

MANUAL DE HABILIDADES DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DE INSTRUCTORES DE PRIMEROS RESPONDIENTES



SALUD
SECRETARÍA DE SALUD

STCONAPRA

SECRETARIADO TÉCNICO DEL CONSEJO NACIONAL
PARA LA PREVENCIÓN DE ACCIDENTES

Manual de habilidades didácticas para la formación de instructores de primeros respondientes



SALUD
SECRETARÍA DE SALUD

STCONAPRA
SECRETARIADO TÉCNICO DEL CONSEJO NACIONAL
PARA LA PREVENCIÓN DE ACCIDENTES

**Manual de habilidades didácticas para la formación de instructores de primeros
respondientes**

Primera edición, 2021

Impreso en México

D.R. © Secretaría de Salud

Lieja 7, Col. Juárez, 06600, México, Ciudad de México

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio mecánico o electrónico sin autorización escrita de los autores.

Cita sugerida: Manual de habilidades didácticas para la formación de instructores de primeros respondientes. Secretaría de Salud/STCONAPRA. México, Ciudad de México. 2021.

Directorio

Dr. Jorge Alcocer Varela
Secretario de Salud

Dr. Alejandro Vargas García
Encargado de Despacho de la Subsecretaria de Integración y
Desarrollo del Sector Salud

Dr. Hugo López-Gatell Ramírez
Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud

Dr. Pedro Flores Jiménez
Titular de la Unidad de Administración y Finanzas

Mtro. Juan Antonio Ferrer Aguilar
Titular del Instituto de Salud para el Bienestar

Dr. Alejandro Ernesto Svarch Pérez
Titular de la Comisión Federal para la Protección contra Riesgos Sanitarios

Dr. Onofre Muñoz Hernández
Titular de la Comisión Nacional de Arbitraje Médico

Dr. Gustavo Reyes Terán
Titular de la Comisión de Coordinadora de Institutos Nacionales de
Salud y Hospitales de Alta Especialidad

Lic. Mónica A. Mieres Hermsillo
Titular de la Unidad Coordinadora de Vinculación y Participación Social

Mtro. Luis Adrián Ortiz Blas
Titular de la Unidad de Análisis Económico

Judith Concepción Coronel Morales
Directora General de Comunicación Social

Dr. Arturo García Cruz
Secretario Técnico del Consejo Nacional para la
Prevención de Accidentes

Colaboradores

Lic. Iavidé Fernanda Méndez

Lic. Gricelda Berenice Armijo Torres

Profa. Alma Vicenta Lara Bucio

Advertencia

Aunque valioso por sí mismo, este manual constituye solo uno de los elementos para la formación de un primer respondiente en primeros auxilios; estudiarlo y repasarlo permitirá habilitar el pensamiento del participante para que pueda desarrollar sus conocimientos y habilidades paso a paso, con la guía de expertos en la materia.

Adicionalmente, nos parece pertinente recordar que, si bien lo presentado en este documento posee un sólido respaldo técnico y científico evidenciado en la bibliografía y la experiencia de sus autores, prácticamente no quedan en el mundo de la medicina verdades absolutas e inamovibles. Por lo anterior, recomendamos que, al menos cada tres años, el primer respondiente responsable y comprometido, actualice sus conocimientos y habilidades en cursos de actualización que serán convocados por el STCONAPRA y los COEPRA en las distintas entidades federativas.

Índice

Bienvenida.....	11
Propósito.....	11
Objetivo general	11
Presentación	12
Metodología	13
1. Introducción.....	15
2. Proceso de enseñanza-aprendizaje..	16
2.1 Ventajas del aprendizaje significativo	17
2.2 Pedagogía y andragogía.....	21
3. Contenidos de aprendizaje.....	23
3.1 Educación no formal	24
3.2 Educación formal.....	25
3.3 Formación integral	26
3.4 Adquisición de la información.....	27
3.5 Desarrollo de capacidades.....	28
3.6 Desarrollo de la subjetividad	29
3.7 Ámbitos de la formación.....	30
4. Adecuación de contenidos de acuerdo al grupo	30
4.1 Lenguaje	30
4.2 Canales de percepción	30
4.3 Edad	32
4.4 Estilos de aprendizaje	34
4.5 Detección de problemas que inciden en el aprendizaje	35
5. Plan de sesión y programación de actividades	36
5.1 Fases para el diseño del plan de sesión	36
5.2 Fases de la secuencia didáctica	37
5.3 Objetivos generales de aprendizaje ...	38
5.4 Taxonomía de Marzano	39
5.5 Contenidos temáticos.....	41
5.6 Metodología y método.....	41
5.7 Acreditación, calificación y evaluación	42
5.8 Programa del alumno	42
6. Diseño de estaciones de destreza	43
6.1 Desarrollo.....	44
6.2 Elaboración del guión de la estación de destreza	45
6.3 Evaluación de la estación de destreza	47
7. Encuadre de la sesión	48
7.1 Objetivos explícitos.....	48
7.2 Objetivos implícitos.....	48
7.3 Presentaciones	48
7.4 Prueba diagnóstico	48
7.5 Análisis de expectativas.....	48
7.6 Presentación del programa	49
8. Actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes	49
8.1 Estrategias de enseñanza-aprendizaje	50
8.2 Diseño de actividades de aprendizaje	53
8.3 Recursos didácticos.....	56
8.4 Presentaciones	57
8.5 Fases del desarrollo de la sesión.....	58
9. Evaluación de los aprendizajes	59
9.1 Evaluación continua	60
9.2 Detección de las necesidades de aprendizaje	60
9.3 Evaluación final de competencias.....	61
9.4 Evidencias	64
9.5 Portafolios de evidencias.....	64
9.6 Emisión del juicio en competencias ..	65
10. Evaluación del curso	65
11. La asesoría.....	67
11.1 Asesoría académica.....	67
11.2 Asesoría extraacadémica	67
12. Dinámicas y técnicas	67
12.1 Presentación	68
12.2 Desarrollo y cierre	71
13. Anexos	73
Bibliografía.....	74

Bienvenida

El Secretariado Técnico del Consejo Nacional para la Prevención de Accidentes, a través de la Dirección para la Prevención de Accidentes, te da la más cordial bienvenida al **Taller de habilidades básicas para la formación de instructores de primeros respondientes**.

La capacitación de la sociedad civil es una parte importante dentro del modelo de atención prehospitalaria de urgencias médicas, debido a que el tiempo que transcurre entre el accidente y el tratamiento médico inicial es de vital importancia (García, 2008).

Una persona común es, regularmente, el primer contacto con un lesionado, por lo que se le reconoce como un componente esencial en el manejo inicial del lesionado si está capacitado para la realización de las siguientes acciones.

- a. Reconocer una urgencia verdadera y conocer el número telefónico para solicitar ayuda especializada;
- b. Iniciar apoyo básico de sobrevivencia.

El personal comunitario de salud, ciertos personajes claves de la comunidad, estudiantes de carreras y/o escuelas que requieren para su titulación cumplir con un periodo de servicio social y los estudiantes de la carrera de medicina en servicio social son, en muchas comunidades y poblaciones quienes atienden a los lesionados en accidentes y, con frecuencia, los responsables de otorgar la atención prehospitalaria en las urgencias médicas. Su capacitación como primeros respondientes puede ser la única estrategia en las áreas rurales (STCO-NAPRA., 2009).

Capacitar a la población en la atención inmediata de las urgencias médicas y primeros respondientes en primeros auxilios es responsabilidad de la Secretaría de Salud o de los Servicios Estatales de Salud de las entidades federativas.

Propósito

El presente manual es un material de apoyo para desarrollar las competencias necesarias para la impartición de cursos bajo el modelo de competencias, que les permita la formación de primeros respondientes competentes para la activación del sistema de emergencias, soporte vital básico y el manejo inicial de lesiones.

Objetivo general

Proporcionar elementos básicos a los instructores para desarrollar habilidades y destrezas que les permitan conducir a sus alumnos en experiencias de enseñanza significativas, a través del diseño, implementación e instrumentación de las estrategias metodológicas del proceso docente para la formación de primeros respondientes.

Presentación

Las lesiones de causa externa o aparición de enfermedad súbita son un problema de salud pública en nuestro país. Cada día, ante la ocurrencia de cualquiera de estas situaciones, se pone de manifiesto la importancia de la intervención oportuna y adecuada por personas capacitadas, ya que sus acciones logran la atenuación del daño, al dar inicio a la cadena de supervivencia con la activación del sistema de emergencias, la aplicación de procedimientos básicos de soporte vital y el manejo inicial de las lesiones (García, 2008).

Los primeros respondientes son ciudadanos comunes que pueden presenciar un incidente y aplican los procedimientos, habilidades y destrezas que les permiten salvar la vida. La NOM-034-SSA3-2013 los define de la siguiente manera:

Primer Respondiente, al personal auxiliar de la salud, capacitado en los temas señalados en el Apéndice B informativo, que ha sido autorizado por la autoridad sanitaria correspondiente, para coadyuvar en la prestación de servicios de atención médica prehospitalaria (...) para proporcionar los primeros auxilios a la persona que presenta una alteración en su estado de salud o en su integridad física, mediante soporte básico de vida.... (DOF, 2014)

El Secretariado Técnico del Consejo Nacional para la Prevención de Accidentes ha desarrollado dentro de sus estrategias la formación de los primeros respondientes, ante la necesidad de capacitar a la población civil, mediante el diseño de un modelo educativo basado en competencias, con lo que se puede garantizar que los participantes adquieren las habilidades y destrezas que les permiten salvar una vida, en respuesta al contexto nacional.

El componente tiene dos vertientes, por un lado se forman instructores acreditados mediante el desarrollo de habilidades didácticas, estableciendo estándares de calidad y homologación en la impartición de los cursos y por otro estos instructores capacitan a la población en general.

La evaluación de destrezas comprende:

- Evaluación de la escena.
- Activación del servicio médico de urgencias.
- Evaluación primaria de la víctima.
- Soporte vital básico.
- Manejo inicial de lesiones.
- Condiciones clínicas que ponen en peligro la vida.
- Movilización y transporte de lesionados.
- Además de un examen teórico.

Metodología

Aprender haciendo; el aprendizaje activo ocurre cuando el participante es capaz de utilizar y transformar los ambientes físicos y sociales, para extraer de ellos lo que contribuya a una experiencia valiosa, es decir, cuando es capaz de modificar su entorno y realidad a partir de lo aprendido, mediante el desarrollo de sus capacidades reflexivas, el pensamiento crítico y el deseo de modificar su entorno en un ambiente democrático y humanista.

El Modelo de Diseño Instruccional del STCONAPRA está basado en el Modelo de Competencias, lo que implica el diseño de escenarios de enseñanza significativa que permitan al participante la adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan salvar una vida.

Propósito: capacitar instructores para la formación de primeros respondientes.

Competencia global: el primer respondiente adquiere habilidades y destrezas que le permitan desarrollar sus competencias en primera respuesta, atención inmediata de las urgencias médicas y manejo inicial de lesiones.

La capacitación es un proceso que proporciona un contexto que favorece el desarrollo de las personas en tres ámbitos específicos:

El primer ámbito se refiere al conocimiento y cómo aplicarlo. La capacidad de juicio, la comprensión y el análisis, son un ejemplo de esta clase de aprendizaje.

En el segundo término se considera al aprendizaje y el desarrollo de habilidades físicas como la mecanografía, las habilidades interpersonales y desde luego las mentales, como la capacidad para asociar información aparentemente incongruente.

En el tercer terreno se encuentra el aprendizaje relacionado con los valores y las actitudes, que sin duda plantea mayores exigencias al diseñador de cursos y es el más difícil de evaluar.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen características generales que adquieren una modalidad específica de acuerdo a la situación en que se producen, de aquí que resulte importante considerar las diferencias entre el estilo que sigue este proceso en el aula cuando se trata de un sistema escolarizado, en comparación con el de la capacitación que ocurre fuera del ámbito escolar en ambientes diversos y con condiciones específicas de acuerdo al contexto (Coll, 2001).



1. Introducción

El presente manual está diseñado como material de consulta para los participantes en el Taller de habilidades básicas para la formación de instructores de primeros respondientes; con la finalidad de proporcionarles un compendio bibliográfico que facilite la asimilación de la información y, posteriormente, sirva de apoyo en la práctica docente.

Con ello, se pretende dotar a los instructores de los elementos básicos para que desarrollen habilidades y destrezas que les permitan conducir a sus alumnos en experiencias de enseñanza significativas, a través del diseño, implementación e instrumentación de las estrategias metodológicas del proceso docente, para la formación de primeros respondientes.

Misión

Desarrollar en el personal que cuenta con conocimientos en atención prehospitalaria las habilidades y destrezas docentes necesarias para capacitar a la población general en primera respuesta, atención inmediata de las urgencias médicas y manejo inicial de lesiones.

Visión

Crear un sistema nacional de instructores certificados que desarrollen en el ciudadano común las competencias necesarias para activar el sistema de emergencias y proporcionar atención inicial como primer respondiente, en caso de accidentes.

2. Proceso de enseñanza-aprendizaje

Primero que nada, es importante hacer una descripción acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Básicamente, la enseñanza se trata de la transmisión de información a través de la comunicación oral, escrita o simbólica. El objetivo principal es generar un cambio en el individuo, que se puede manifestar como conocimiento, habilidad, capacidad o destreza. Esto le permitirá enfrentarse a situaciones diferentes, adaptarse a nuevos entornos, resolver problemas, crear y emplear recursos que le permitan convivir en sociedad (Prawat, 1993).

Busca principalmente, propiciar las condiciones favorables para el logro de aprendizajes significativos, así como formar en los alumnos el hábito del autoaprendizaje, que habrán de utilizar a lo largo de su vida.

El aprendizaje, por otro lado, es la asimilación del conocimiento. Es importante mencionar que no se trata de memorizar conceptos para repetirlos al pie de la letra, sino de apropiarse del conocimiento, para transformarlo, manejarlo y aplicarlo en situaciones específicas. Es una modificación, una mayor capacidad para cierto tipo de desempeño o actividad, una nueva disposición denominada actitud, valor o interés que debe tener una permanencia más allá de lo momentáneo (Díaz Barriga, 2011).

De acuerdo con Ausubel, cuando el nuevo conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del alumno y puede relacionar esta información con la adquirida anteriormente, se convierte en aprendizaje significativo.

Para que ello suceda, es de suma importancia que el individuo demuestre interés por aprender lo que se le está mostrando (Ausubel, 1983).

Aprender significativamente es poder asignar significado al material de aprendizaje; dicha asignación solo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación que se trate.

La finalidad del aprendizaje significativo será que la persona perciba como trascendente todo lo que vive.

2.1 Ventajas del aprendizaje significativo

Dotar de significado todo lo que se hace y dice dentro del aula aporta las siguientes ventajas:

- a) La retención de la información es más prolongada.
- b) Comprender claramente la información permite relacionar el conocimiento previo con el nuevo, lo que facilita la retención de los contenidos.
- c) Cuando la nueva información se relaciona con la anterior, se almacena en la memoria a largo plazo.
- d) Al depender de la asimilación de las actividades de aprendizaje proporcionadas al alumno, es dinámico.
- e) Le concede mayor importancia al alumno, al personalizar el aprendizaje, ya que este dependerá de los recursos cognitivos del estudiante.

En la enseñanza tradicional, el proceso enseñanza-aprendizaje es una relación unidireccional, donde el docente transmite al alumno el conocimiento y el alumno es

visto como un recipiente donde se acumula la información para ser repetida posteriormente.

Sin embargo, para lograr el aprendizaje significativo, es importante que este proceso sea entendido como un ciclo, donde el profesor transmite el conocimiento, el alumno lo recibe, analiza, asimila y transmite nuevamente, en sus propias palabras, retroalimentando al docente para determinar si el proceso cumplió con el objetivo.

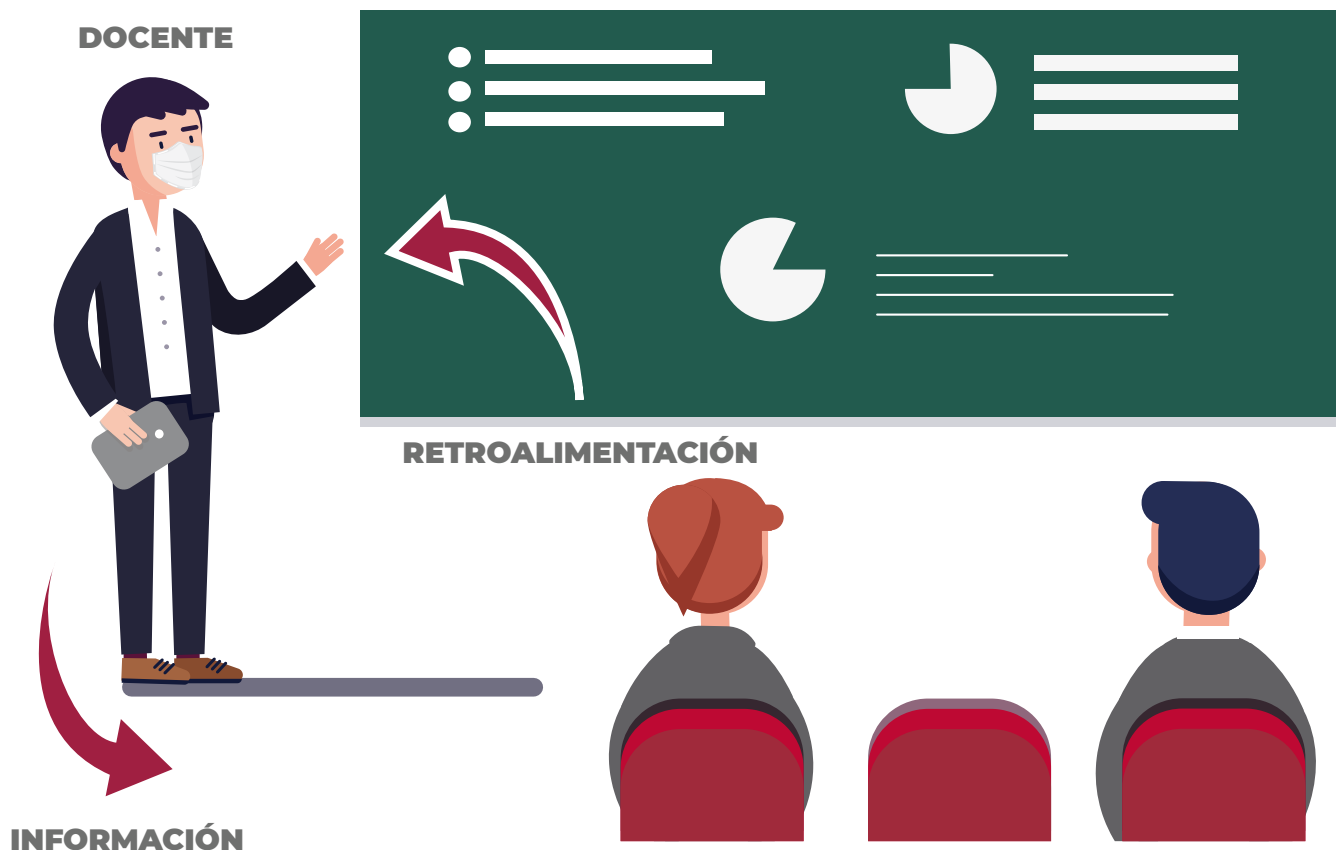
Hablar de aprendizajes significativos nos obliga a asegurar que lo que se adquiere en el salón de clases puede ser utilizado en circunstancias de la vida cotidiana (Coll, 2001).

Durante este proceso, el alumno pasa por una serie de fases cognitivas:

I. Incompetencia inconsciente: es cuando existen cosas que el sujeto no sabe o no pue-

de hacer y no está consciente de que carece de este conocimiento, habilidad o destreza. Durante esta fase, la persona no se siente interesada ni motivada para aprender algo nuevo. Si desconoce la existencia de la información, también desconoce la carencia de la misma. Ejemplo: un civil que nunca se ha detenido a pensar en la importancia de poseer conocimientos acerca de la atención prehospitalaria de fracturas, carece de la información necesaria para su tratamiento y no se ha dado cuenta de ello.

II. Incompetencia consciente: el individuo desconoce un tema o procedimiento en particular, pero sabe que carece de este conocimiento. Por esta razón, decide aprender cierto tema en específico. Ejemplo: el alumno sabe que no cuenta con los conocimientos necesarios para atender a una víctima con una fractura; ello lo lleva a inscribirse en el curso de formación del primer respondiente.



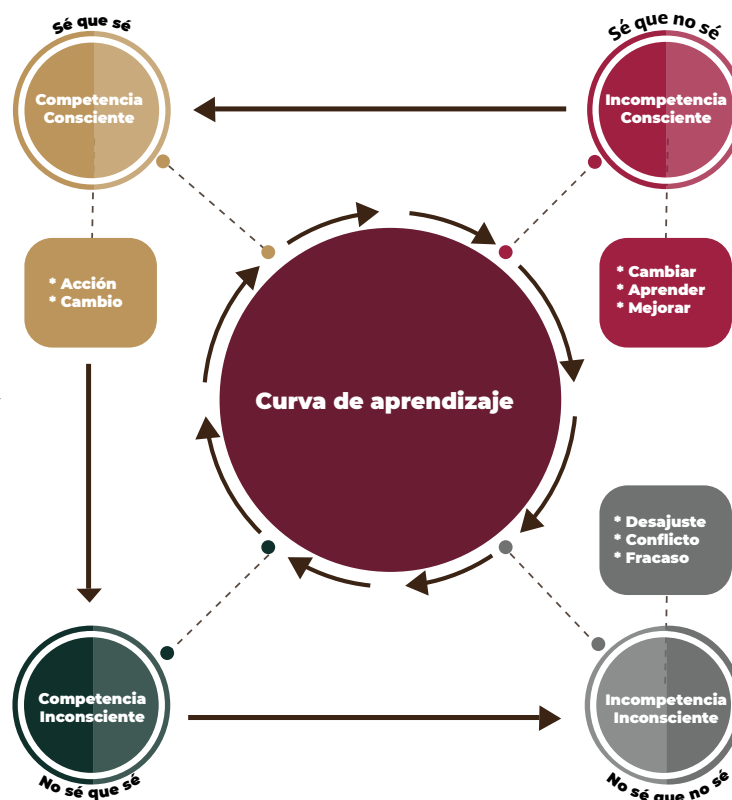
III. Competencia inconsciente: el alumno tiene la capacidad y el conocimiento para resolver una problemática, pero no tiene noción de ello. Ejemplo: durante el examen de diagnóstico de la unidad de fracturas del curso, queda demostrado que el estudiante tiene la información necesaria para atender este tipo de lesiones, pero ha llegado a esta conclusión a través de un razonamiento guiado por su intuición y no sabe si la solución que ha proporcionado es correcta o errónea.

IV. Competencia consciente: el alumno domina un conocimiento, habilidad o destreza y sabe que es así. Ejemplo: el educando ha aprobado la evaluación correspondiente al contenido temático Fracturas. Sabe que está capacitado para atender correctamente al paciente que presente esta lesión.

Cuando alcanza el cuarto nivel cognitivo, se ha logrado obtener un aprendizaje significativo, sin embargo, para lograr este objetivo, el proceso enseñanza-aprendizaje debe de contar con ciertos elementos clave para su ejecución:

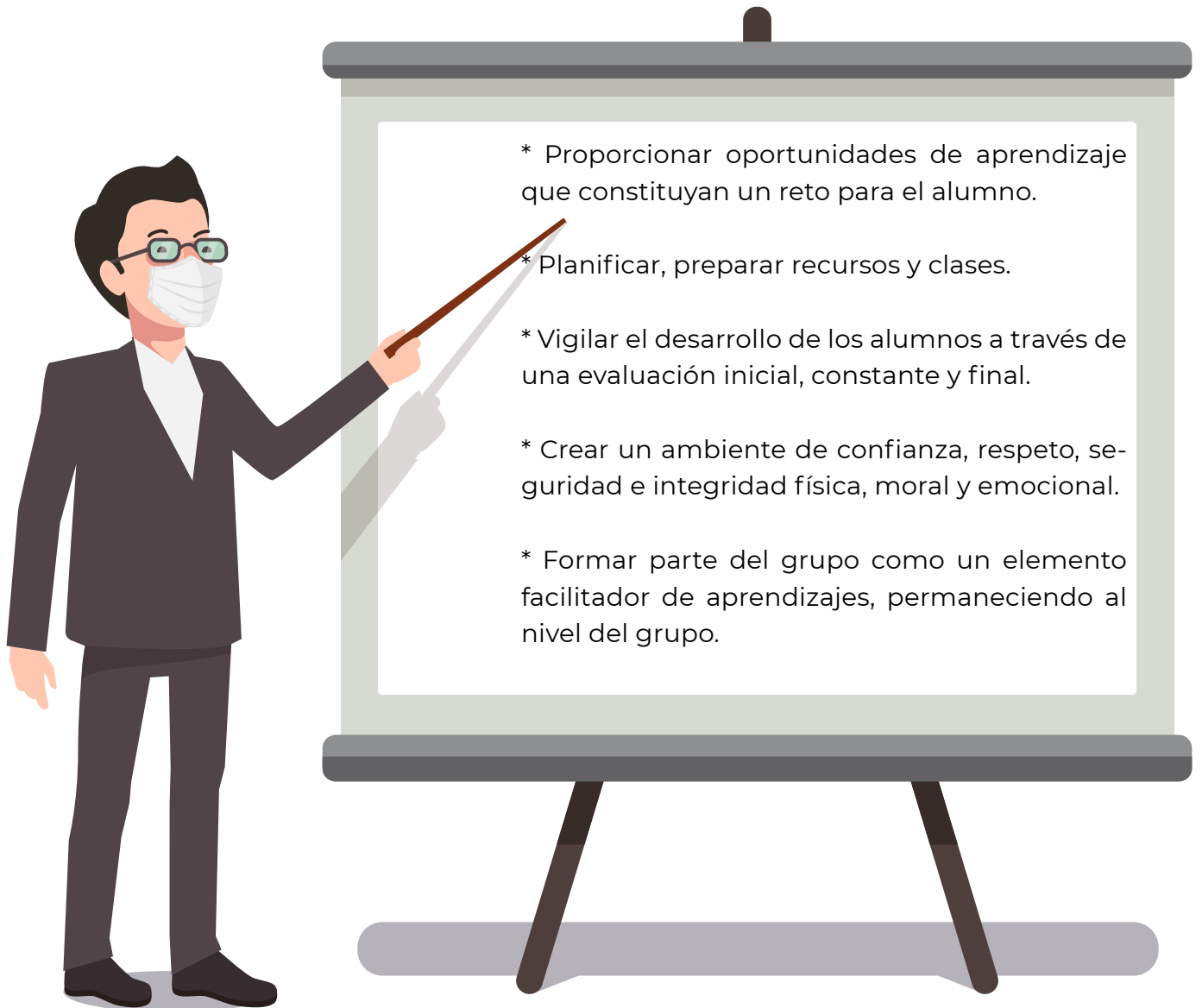
- * Docente (quien enseña).
- * Alumno (quien aprende).
- * El contenido (que se enseña- aprende).
- * Metodología (procedimientos y estrategias).
- * Valoración (verificación de lo aprendido).
- * Retroalimentación (reforzar contenidos).
- * Evaluación (determinación de logros cuantitativos y cualitativos).

Ciclo del aprendizaje



El docente o instructor es el guía, facilitador y promotor de todas aquellas experiencias que propician la construcción de nuevos aprendizajes, ejerciendo influencia sobre la inteligencia y la voluntad de las personas.

Para que el proceso enseñanza-aprendizaje cumpla con los objetivos de manera satisfactoria, el instructor debe desempeñar una serie de tareas que garanticen el éxito de su quehacer profesional:



Tareas del instructor



Detección de necesidades de capacitación. Pro-Eduka, 2014

El papel del instructor

Es importante que tenga en cuenta durante la construcción de significados acerca de la realidad por conocer, los siguientes aspectos:

- * Relación entre saberes previos y el nuevo conocimiento.
- * Proceso de construcción personal (individual).
- * Se reconstruye a partir de la interrelación con los otros (pares).
- * Intervención pedagógica (creativa y dinámica)



Memoria del Taller de Formación y Acreditación de Instructores, Méndez, I., 2008.

El compromiso del instructor en la formación del primer respondiente es consolidar el aprendizaje significativo en el alumno, que le permita dar atención oportuna como primer respondiente. Para ello, debe tener en cuenta que la forma en la que el alumno organiza su visión de la realidad es el producto de la acumulación de sus experiencias de aprendizaje. Esto quiere decir, al hablar de aprendizaje significativo, que se debe de asegurar que lo que se adquiere en el salón de clases puede ser utilizado en circunstancias de la vida cotidiana (Díaz Barriga, 2011).



2.2 Pedagogía y andragogía

Anteriormente, la educación fue concebida como un proceso dirigido exclusivamente a los niños, donde la única institución reconocida para impartirla era la escuela, considerando que el ser humano podía ser educado solamente durante un periodo específico de su vida.

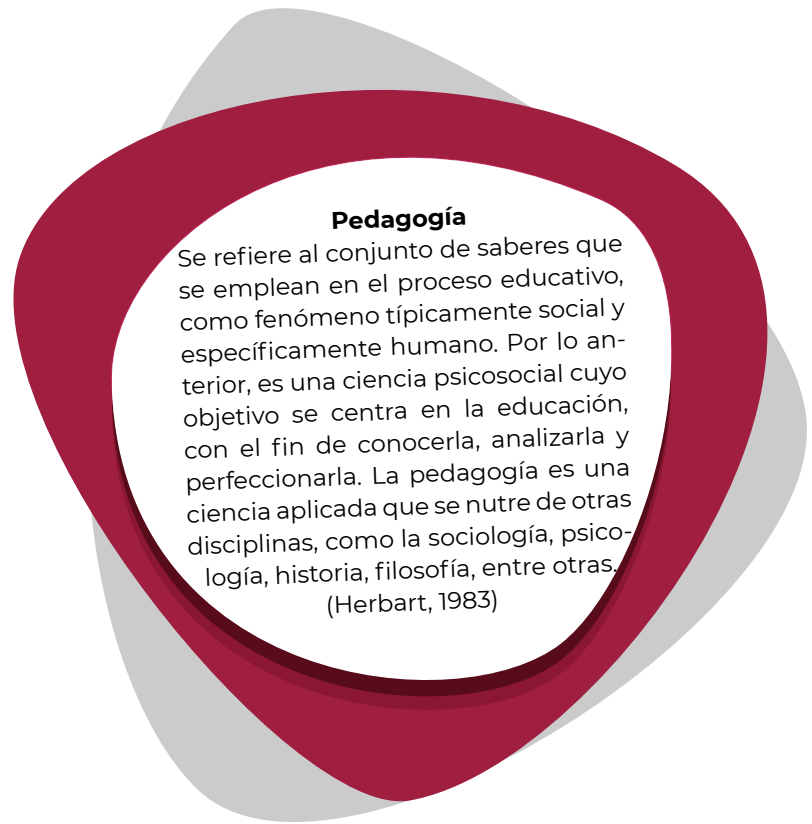
Sin embargo, el acto educativo es un proceso que influye en el hombre a lo largo de toda su existencia, causando cambios en la ideología y conducta del individuo, aún en sus etapas más avanzadas (Yaya, 2006).

Si la educación se entendió bajo la idea de que ésta se dirige a los niños, no es de extrañar que las raíces etimológicas de la palabra pedagogía sean las palabras griegas paidos (niño) y gogía (llevar o conducir).

Posteriormente, gracias al movimiento de la ilustración europea a fines del siglo XVIII y principios del XIX, desde Francia, Alemania e Inglaterra, grandes pensadores como Rousseau, Pestalozzi, Herbart y Fröbel, comenzaron a plantear interés sobre el desarrollo humano, así como su importancia en la configuración social (Zambrano, 2000).

Al término pedagogía se agregan otras acepciones, como el desarrollo del ser humano no sólo en la infancia, sino a lo largo de toda la vida. La función de guía física-psíquica del pedagogo también se ve modificada al considerarse, además, como una conducción o apoyo, personal y vivencial.

Existen muchas corrientes de pensamiento que definen a la pedagogía desde distintos ángulos, con diferentes significados, sin embargo, para efectos del **Taller de habilidades básicas para la formación de instructores de primeros respondientes**, usaremos la siguiente definición:



Si bien es cierto que la pedagogía se ha conceptualizado como la ciencia que estudia la educación, las raíces etimológicas del término presentan una dificultad al aplicarlo en el ámbito de la educación para adultos. Por ello, algunos teóricos han optado por emplear el concepto de andragogía.

Los adultos comprenden el mundo de manera diferente. La educación para adultos debe centrarse en la aplicación práctica de los conocimientos que se están transmitiendo (Kant, 1983).

3. Contenidos de aprendizaje

La educación es una herramienta vital para el desarrollo de la sociedad. Por medio de ella se transmiten una serie de conceptos, valores, actitudes y destrezas a las nuevas generaciones, que les permitirán insertarse en la comunidad de manera satisfactoria.

El alumno debe desarrollar el aprendizaje en un ambiente de cooperación y colaboración, tanto con el instructor, como con los compañeros de clase.

A continuación se mencionan algunas características de un ambiente colaborativo:

- Metodologías dinámicas, participativas y de construcción social de la personalidad.
- Uso compartido de la información.
- Conocimiento como un bien social.
- El derecho de todos de aprender de todos.
- El valor de los sentimientos y los afectos de aprender.
- Descubrir el valor de trabajar juntos.
- Comprometerse y responsabilizarse con el propio aprendizaje y el de los demás en un ambiente de cooperación.
- Desarrollar en todo el grupo, valores como: solidaridad, respeto, tolerancia; así como, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisiones, la autonomía y la autorregulación.
- Es el medio para la obtención de aprendizaje significativo (Collazos, 2006).

Capacidades del alumno en un ambiente colaborativo



La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario. Colón, M, 2006.

La adquisición del conocimiento se divide comúnmente en dos rubros: no formal y formal (Luzuriaga, 1968).

3.1 Educación no formal

Son todos los aspectos transmitidos sin una institución educativa de por medio.

La familia: como base de la sociedad, la tarea primordial de la familia es formar a las nuevas generaciones para lograr la convivencia social. Dentro del núcleo familiar, el niño aprende una serie de aspectos que le permiten convivir tanto con los parientes como con personas externas. Por mencionar algunos ejemplos: saludar y despedirse, no pegar, no interrumpir en una conversación, cooperar en las tareas familiares, entre otros.



También se transmite información vital, que puede ayudar a evitar lesiones e incluso la muerte del niño, como no tocar objetos calientes, masticar bien la comida, no cruzar la calle sin la compañía de un adulto, no correr con tijeras, etc.

Por otra parte, la cultura, religión, tradiciones e ideología se adquieren, en principio, por herencia, de padres a hijos.

La interacción social con los demás: una vez que los niños se insertan en la sociedad, comienzan a convivir con personas externas al

núcleo familiar. Esta convivencia se prolongará a lo largo de toda la vida. Por medio del trato con los otros adquirimos información que modifica nuestra conducta e ideología.



La experiencia: desde el inicio de la vida, el ser humano experimenta con su entorno, ya sea voluntaria o involuntariamente.

Todas las situaciones a las que nos vemos sometidos en la vida diaria proporcionan una serie de elementos que nos permiten aprender de errores para no cometerlos de nuevo, así como de aciertos. Así mismo, esta experiencia permite corroborar o refutar la información que solo se posee en el aspecto teórico.

Por ejemplo: a un niño se le dice: “no toques eso, está caliente y te puedes quemar”. En algunos casos esto es suficiente para desmotivar al pequeño en su intento de agarrar la taza de café, sin embargo, en algunos otros casos, la curiosidad solo se ve interrumpida cuando por fin logran tomar la taza. En efecto, está caliente, quema y eso duele (Díaz Barriga, 2011).

La ventaja del aprendizaje por medio de la experiencia es que por lo regular se convierte en significativo, debido a que deja una huella profunda en el individuo (Newell y Simon, 1972).





3.2 Educación formal

Es aquella que se adquiere por medio de una institución educativa. Se transmite de forma ordenada, esquemática, progresiva, por niveles (de lo sencillo a lo difícil), de manera estandarizada y bajo el supuesto de que el alumno debe aprobar un nivel antes de acceder al siguiente.

Esta formación cuenta con aval académico y se entrega al individuo un documento que sustenta los conocimientos recibidos en la institución educativa (Collazos, 2006).

Las figuras más importantes son los estudiantes y la persona que se encuentra al frente del grupo (instructor, profesor, maestro, docente). Existen también otras figuras de carácter administrativo que son importantes para la institución (personal administrativo, orientadores, tutores, etc.).

Todas las personas poseen una noción básica sobre la atención primaria de lesiones, ya sea correcta o errónea. Es importante tener en cuenta que el alumno no es un libro en blanco, sino todo lo contrario.

Cuando un instructor está frente al grupo, los participantes ya tienen una serie de conocimientos sobre cómo tratar una emergencia, desde remedios caseros hasta protocolos distribuidos a la población en general por los interesados en materia de salud pública.

En otros casos, el grupo estará conformado por integrantes cuya experiencia profesional e interés por el auto-aprendizaje avalan sus conocimientos en materia de atención prehospitalaria: médicos, enfermeras, paramédicos, bomberos, brigadistas, etc.

Sin embargo, esta información se encuentra aún en el plano de la educación no formal, puesto que no cuenta con el respaldo académico-administrativo que avale la formación del sujeto.

En cualquier caso, la tarea del instructor radica en aprovechar los conocimientos adquiridos en el ámbito de lo no formal para, a partir de ellos, reconstruir el conocimiento mediante la afirmación de los aciertos y la corrección de los errores.

3.3 Formación integral

El proceso educativo no debe limitarse a la transmisión de información. Cuando la formación del alumno abarca tanto la transmisión de conceptos como el desarrollo de capacidades y la subjetividad del individuo se trata de un proceso integral (Argüelles, 1996).

Es importante que el profesor se asegure de desarrollar en el alumno cuatro aspectos que conforman los pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser.

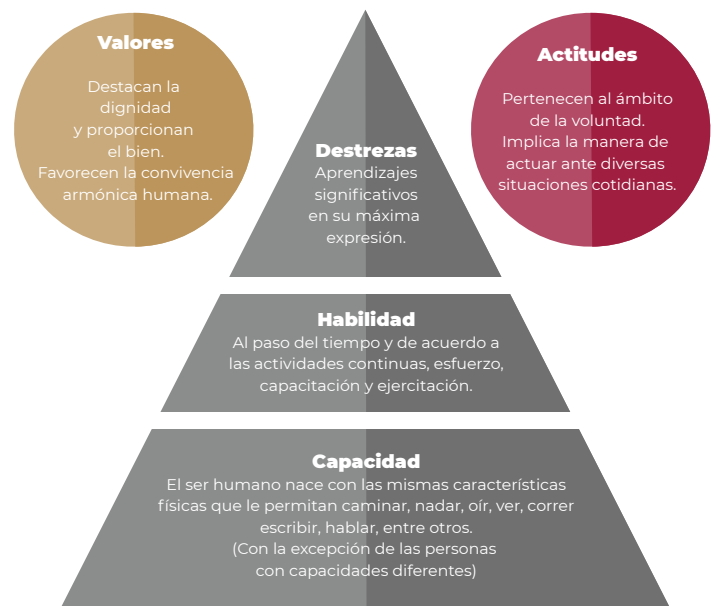
Cuando el proceso enseñanza-aprendizaje ha sido diseñado y planeado para cubrir estos cuatro pilares el alumno alcanza una formación integral. En el caso de la formación de primeros respondientes, los cuatro pilares quedan de manifiesto cuando el alumno:

1. Cuenta con el conocimiento para atender a una persona lesionada (conocer).
2. Adquiere las habilidades y destrezas que le permiten llevar a la práctica las maniobras y protocolos de atención prehospitalaria correctamente (hacer).

Adquisición de la información	Conocer la información	Recordar y repetir (mecanización)
	Comprender la información	Explicar y comentar (asimilar)
	Manejar la información	Utilizar, aplicar y transferir
Desarrollo de capacidades	Lenguajes	Matemático, visual, ECRO (adecuación al contexto; Esquema Conceptual Referencial y Operativo).
	Habilidades del pensamiento	Análisis, síntesis, inducción, deducción, abstracción, comparación, fundamentación
	Destrezas físicas o motoras y socio-afectivas	Trabajo técnico
Desarrollo de la subjetividad	Hábitos	Trabajo intelectual, físico y de aprendizaje
	Actitudes	Respeto, seriedad, responsabilidad, profesionalismo, etc.
	Valores	Honestidad, ética, democracia, paz, respeto a la vida

3. Reconoce la importancia de ayudar a la víctima de un accidente y apoyar a los servicios de salud para garantizar la atención apropiada del paciente (vivir juntos).
4. Integra en su actuar los valores y actitudes que le permiten proporcionar la atención medica de urgencias con calidad y cualidades (ser) (Díaz Barriga, 2011).

La siguiente tabla sintetiza los elementos que conforman los aspectos generales de la formación integral.



Al desarrollarse los aspectos que integran la formación integral, se está formando al alumno en competencias, es decir, la adquisición de capacidades, habilidades, destrezas, valores y actitudes, que pueden ser llevadas a la práctica por parte del alumno.

3.4 Adquisición de la información

La información que una persona conozca, comprenda y maneje es parte de su formación, aunque quizá no la única ni la más importante.

El profesor debe definir claramente los contenidos de tipo informativo que pretende alcancen sus alumnos para brindar la atención prehospitalaria.

Los objetivos de tipo informativo definen o describen el grado de apropiación de la información que el alumno recibe durante la clase.

Conocer: es el nivel básico de la información; se refiere al conocimiento de objetos, hechos, contenidos e ideas sin profundizar en la comprensión de los mismos. El aprendizaje de tipo memorístico se sitúa dentro de este nivel.

La técnica expositiva tradicional, en la que el docente toma el control de la clase y transmite la información a los alumnos, es la primera aproximación de estos últimos con el contenido del curso. Otras formas de acercar al alumno a los contenidos temáticos, es por medio de lecturas, conferencias, películas, entre otros.

La manera de evaluar que este nivel de apropiación de la información ha sido alcanzado cuando el alumno es capaz de recordarla y repetirla, aunque sea de memoria. Por ejemplo: saber cuáles son los pasos sistematizados en la aplicación de la maniobra de RCCP.

Comprender: para alcanzar el segundo nivel de apropiación de la información la forma en la que el docente presenta y explica los contenidos juega un papel de suma importancia.

Tomando en cuenta que el alumno promedio pone atención al 80% de la clase, entiende el 60% y retiene únicamente el 40%, la técnica expositiva no basta para que el alumno comprenda la información.

Si bien es cierto que profesores carismáticos, que han conseguido estructurar el orden de los contenidos y atraer la atención del alumno elevan un poco dichos porcentajes, es importante que el instructor se valga de otras técnicas como el debate, la discusión en grupos, los cuestionarios o el plenario; para lograr una mayor comprensión y profundización de los contenidos.



El instructor puede detectar que el alumno ha alcanzado el segundo nivel de conocimiento cuando éste es capaz de explicar con sus propias palabras la información proporcionada y puede parafrasear un texto.

Por ejemplo: explicar la razón por la cual se administran determinado número de compresiones y respiraciones durante la administración de RCCP y de qué manera esta maniobra influye en la condición del paciente.

Manejar: el tercer nivel se refiere a la aplicación de los contenidos en situaciones teóricas o prácticas.

En éste caso es indispensable emplear otras técnicas didácticas que permitan la participación activa del alumno, dentro y fuera del salón de clase, realizando las tareas que se le encarguen.

El instructor detectará que este nivel ha sido alcanzado cuando el alumno sea capaz de emplear la información obtenida en un discurso propio, transferirla a situaciones reales no discutidas en clase o emplearla en la resolución de problemas concretos.

Por ejemplo: Aplicar la maniobra de RCCP de manera correcta, posicionando las manos adecuadamente al proporcionar las compresiones, administrando las insuflaciones apropiadamente y colocándose en una posición que le dé estabilidad al realizar la maniobra.

3.5 Desarrollo de capacidades

Son todas aquellas actividades concretas realizadas por el alumno, que requieren poner en práctica una serie de habilidades intelectuales, combinadas con ciertas destrezas físicas o motoras, las cuales son guiadas u orientadas por métodos, sistemas o procedimientos.

Habilidades y destrezas: Las primeras entendidas como la parte intelectual y las segundas como la física o motora del desarrollo. Algunos autores las tratan de manera conjunta y son definidas como capacidades o competencias. Más adelante profundizaremos en la concepción de la competencia (Díaz Barriga, 2011).

Para que las habilidades y destrezas sean realmente efectivas, deben ser utilizadas siguiendo reglas, normas, métodos, sistemas o procedimientos. Cuando se conocen, comprenden y manejan estos, se conseguirán mejores resultados al ejercitar las habilidades y destrezas.

Por ejemplo: el alumno debe desarrollar la habilidad de analizar meticulosamente su entorno en busca de posibles situaciones que pongan en riesgo su vida y la de otros; así como la destreza al realizar bien y rápidamente el empaquetamiento de un paciente.



Lenguaje: la capacidad primordial que desarrolla el ser humano para la transmisión, obtención, proceso y manejo de la información es la comunicación. Vygotsky determina que el dominio del habla es el proceso

psicológico superior que distingue el desarrollo específico del ser humano. Piaget considera que la capacidad de asimilar un conocimiento está directamente relacionada con la capacidad en el manejo de la lengua (Yaya, 2006).

El dominio de la lengua se conforma por cuatro aspectos comunicativos: leer de manera comprensiva, escribir correcta y coherentemente, comprender cuando se escucha y hablar con fluidez y corrección.



Sin embargo, el lenguaje no se limita únicamente al dominio de la propia lengua.

Existen otros lenguajes cuya comprensión determina la menor o mayor comprensión de la información.

- El manejo de uno o varios idiomas, también en sus cuatro niveles: leer, escribir, escuchar y hablar.

Matemático.

- Computacional.
- Visual del signo.

Otras capacidades: las habilidades intelectuales (procesos psicológicos superiores) de experimentar, entender, juzgar, tomar decisiones fundamentadas.

Cuando el alumno logre desarrollar estas capacidades, la posibilidad de obtener, comprender, aplicar o utilizar la información se incrementa considerablemente.

Métodos: es importante proporcionarle a alumno las herramientas para que pueda buscar y encontrar información no existente o no disponible, por medio de la generación de la misma a través de procesos indagatorios. Por ello, el conocimiento y manejo de los métodos de investigación es una capacidad a desarrollar en un proceso de formación integral (Kant, 1983).

Los métodos de investigación más comunes son: documental o bibliográfico y experimental. Así como el aprender a estudiar y aprender a aprender. Al aplicar estos métodos el alumno alcanza el tercer nivel de la información: conoce, comprende y maneja el conocimiento (Coll, 2001).

Actitudes: predisposición aprendida a responder positiva o negativamente cierto objeto, institución o persona. Componentes cognoscitivos, afectivos y de desempeño. Implican un juicio moral de aprobación o desaprobación, traducido en una reacción general ante un objeto, persona situación o institución.

Valores: no significa enseñar. Transmitir ni imponer valores, sino ayudar al alumno a conocer y explicar los que él ya posee, justificar y fundamentar sus juicios, que sea capaz de tomar sus decisiones y actuar de acuerdo con ellas.

NUESTROS VALORES



3.6 Desarrollo de la subjetividad



Estos aspectos están orientados más directamente al desarrollo de las características profundas, íntimas, personales y subjetivas del individuo (Dewey, 2000).

Hábitos: modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes. Trabajo intelectual (estudio, resolución de problemas, realización de procesos) Físicos (limpieza, orden) Personal (auto-disciplina, manejo de tiempo libre, etc.)



3.7 Ámbitos de la formación

Al determinar el ámbito de formación que el docente desea desarrollar en el alumno, se puede definir la manera en que los objetivos serán redactados en el plan de sesión.

Intelectual

Adquisición de información, métodos, habilidades, destrezas, actitudes y valores de tipo intelectual. Dentro de esta se pueden incluir aspectos como: el aprender a pensar, razonar, analizar, sintetizar, deducir, abstraer, comprender, resumir, etc.

Humana

Son todos aquellos aspectos que pretenden fomentar los hábitos, valores y actitudes que debe poseer el alumno como individuo. Por ejemplo, fomentar en el alumno la responsabilidad, el valor civil, sentido de cooperación, solidaridad, brindar atención de calidad y excelencia, saber reconocer sus propias limitaciones.

Social

Son los objetivos enfocados a la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes para la aplicación en su relación con el otro, a través de la convivencia y pertenencia a diversos grupos. Como ejemplo tenemos el convivir, trabajar en equipo, colaborar, discutir las ideas propias, etc.

4. Adecuación de contenidos de acuerdo al grupo

Si partimos de la premisa de que cada individuo es único e irreplicable, diferente de todos los demás; en consecuencia, los grupos también resultan incomparables entre sí.

El instructor del curso de primer respondiente se enfrentará a grupos heterogéneos, social, generacional y académicamente. Es importante tener en cuenta las características de los alumnos a los que se dirige la clase.

4.1 Lenguaje

La comunicación entre el instructor y el alumno fluye de manera natural, los datos presentados se logran asimilar en su totalidad. Por esta razón es importante cuidar el lenguaje empleado, de manera que sea entendido por todo el grupo, introduciendo poco a poco el manejo de conceptos y tecnicismos.

El manejo del lenguaje está condicionado por diversos aspectos, como el nivel académico, la edad, el nivel socioeconómico, entre otros.

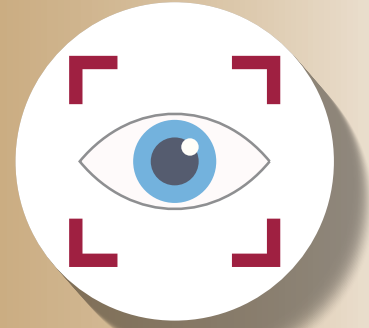
El instructor debe desarrollar la habilidad de explicar un contenido temático tanto con lenguaje básico (por ejemplo, control de hemorragias para un niño de seis años) como empleando tecnicismos y términos especializados (el ejemplo anterior, pero dirigido a un estudiante de medicina)

4.2 Canales de percepción

Para adecuar las técnicas de enseñanza aprendizaje al grupo, es necesario tener en cuenta la existencia de los tres principales canales de percepción, a través de los cuales se construye el conocimiento por medio de la interpretación correcta de la información favoreciendo el aprendizaje significativo.

Visual

este es el primer sentido que se activa en la comprensión y conocimiento del mundo exterior. Las imágenes percibidas por medio del sentido de la vista a través de las experiencias vividas se almacenan en la memoria. Para aprovechar este canal de percepción en la práctica docente se recurre a material visual (diapositivas, rota folios, carteles, etc.) presentando la información de manera clara, interesante y legible, apoyándose de imágenes.



Auditivo

Se activa para comprender la realidad por medio de la comunicación, las conversaciones o los sonidos que percibe el individuo. El instructor se vale de la exposición oral para presentar los contenidos y de la comunicación verbal en la explicación de conceptos y resolución de dudas.

Kinestésico

A través de este canal se perciben los estímulos de las sensaciones táctiles y emocionales, que permiten enfrentarse directamente al entorno ante situaciones que requieren de acción. El instructor se vale de las prácticas y dinámicas para estimular en el alumno el aprendizaje por medio de las acciones.



Se deben tomar en cuenta estos aspectos durante la planeación de la sesión, de manera que el instructor pueda incluir los materiales, técnicas y dinámicas necesarios, para incluir en el proceso enseñanza-aprendizaje, los estímulos que permitan activar los canales de percepción para la adquisición del conocimiento (Herbart, 1983).

4.3 Edad

La edad promedio del grupo blanco es un aspecto muy importante a considerar, debido a que el ser humano presenta diferentes características físicas, psicológicas, biológicas y sociales de acuerdo a la etapa del desarrollo en la que se encuentre.

La clasificación de las edades del desarrollo en relación con los intereses se acerca evidentemente a las necesidades de la educación y de la pedagogía.

De acuerdo con Hubert; la evolución psíquica del ser humano se divide en tres grandes etapas; considerando hechos propiamente psicológicos:



Niñez (0-12 años)

Durante esta etapa, el ser humano absorbe los conocimientos con rapidez; sin hacer distinción alguna, por ello es de suma importancia que el instructor sea muy cuidadoso en la selección del material y la manera en la que habrá de transmitirlo. La niñez se divide en cuatro fases:

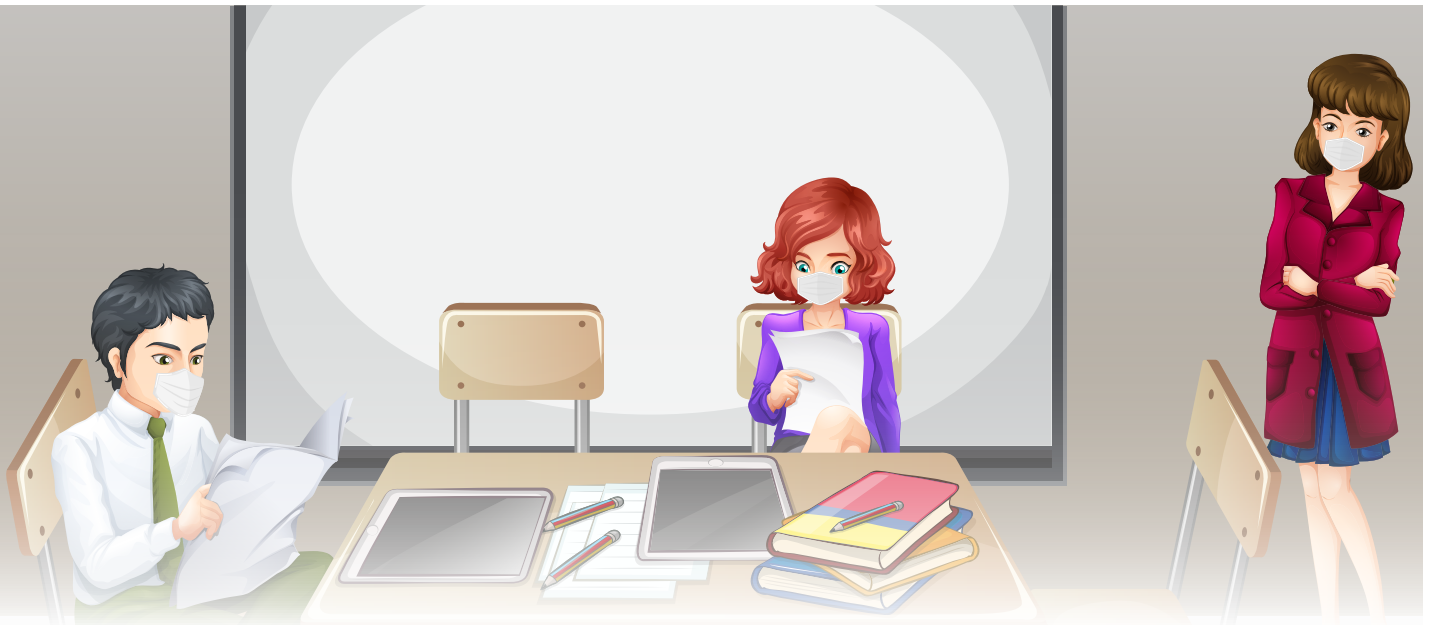
- Fase infantil (0-1 año): este periodo se ve dominado por los instintos vitales (comer, dormir, llorar, etc.) El bebé no hace diferenciación alguna entre su persona y el mundo exterior. Está limitado por el destete, la adquisición de posturas erectas y la marcha. Durante esta fase se inicia el lenguaje articulado.
- Primera infancia (1-3 años): el interés del niño no se centra únicamente en la alimentación. Durante esta fase nace la curiosidad por explorar constantemente el mundo y conquistarlo por medio de la acción. Poco a poco surge el concepto de existencia de los objetos y comienzan a desarrollarse las habilidades sociales.
- Segunda infancia (3-7 años): comienza la realización de la existencia del Yo, es decir, el niño se hace consciente de su propio ser como una individualidad. Al desconocer los límites de ese Yo, todo su interés se centra en el descubrimiento de sí mismo, de allí que esta fase se caracterice por la actitud egocéntrica.
- Tercera infancia (6-12 años): se caracteriza por la inserción del niño en el sistema educativo. Las relaciones sociales se intensifican durante esta etapa; logrando un equilibrio entre el plano psíquico y el social.



La adolescencia

Esta etapa se caracteriza por una serie de cambios morfológicos y funcionales que constituyen el proceso de crecimiento físico y desarrollo mental, estas transformaciones forjan la personalidad del adolescente. Las fases en las que se divide son:

- Pubertad o pre-adolescencia (entre los once y los 15 años aproximadamente): es una fase turbulenta debido a los cambios biológicos que experimenta el individuo; durante esta fase el cuerpo termina de conformarse. Respecto a lo social, supone un cambio de perspectiva entre los sexos y sobre la forma de agrupación de los individuos. La pubertad influye en la vida psíquica, en los intereses mentales e individualistas, egocéntricos, y se expresan en la vida emocional. Todos estos desórdenes se acompañan de una necesidad de comprensión, lo que demuestra la ambivalencia de esta etapa, en la que el hombre busca su propia forma.
- Adolescencia (14-18 años aproximadamente): los intereses que despiertan en la pubertad toman durante la adolescencia un carácter cada vez más abstracto y se orientan hacia un universo psíquico y social. Aparece la tendencia hacia los valores culturales y se consolida la reflexión; surge el sentido de lo ético y se expande la afectividad. Durante esta fase la formación de primeros respondientes es especialmente satisfactoria.
- Post-adolescencia o maduración (18-25 años): en ella los intereses intelectuales se amplían en especulativos. Por el contrario, los intereses afectivos, tienden a fijarse sobre seres y objetos precisos. La socialización se hace en forma verdadera, y al término de esta edad aparecen las grandes decisiones que estabilizan la existencia y a través de las cuales el ser ingresa definitivamente a la madurez.



El adulto

La capacidad del adulto para pensar, declina, permanece estable o se desarrolla a cualquier edad, dependiendo del grado y calidad de las interacciones individuales y de los contextos históricos y sociales.

Existen ciertos supuestos sobre el adulto en base a los cuales se debe de cambiar la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje para lograr mejores resultados.

- El auto concepto se desplaza de la dependencia hacia la auto dirección, es decir, el adulto toma sus propias decisiones y por lo regular se hace responsable de las consecuencias de sus actos.
- Las experiencias acumulativas, es decir, todas las situaciones por las que ha pasado el adulto a lo largo de su vida, se convierten en fuente de conocimientos, misma que se crece constantemente, propiciando el aprendizaje.
- La prontitud para aprender se va orientando hacia los roles sociales de la persona.
- La orientación hacia el aprendizaje está menos centrada en el sujeto y más hacia el problema.

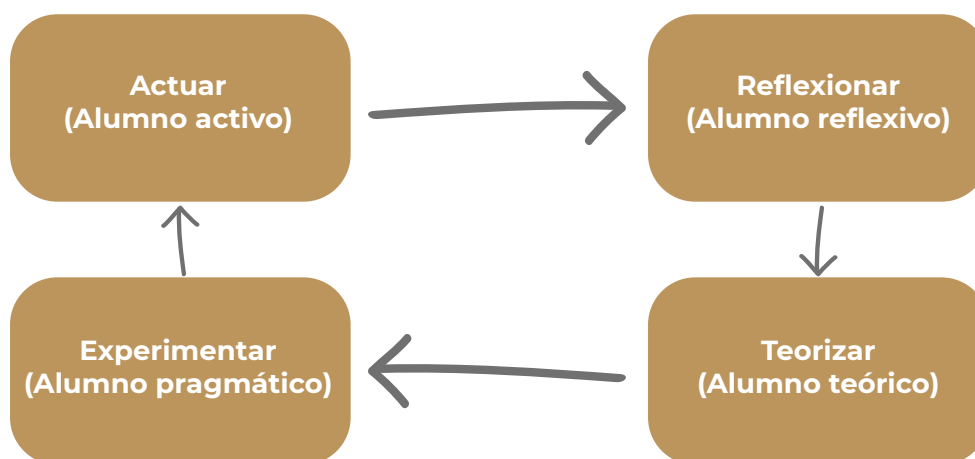
4.4 Estilos de aprendizaje

Todas las personas aprenden de diferentes maneras, a través de diversas herramientas y con el apoyo de distintos métodos (Popham, 1990).

El alumno debe desarrollar durante el proceso enseñanza-aprendizaje diferentes actividades para garantizar la fijación del conocimiento. De acuerdo al tipo de mecanismos que propician el logro de los objetivos educativos, el estilo de aprendizaje se denomina:

1. **Activista:** el alumno debe realizar dinámicas que le permitan mantenerse en constante movimiento durante el proceso educativo, para lograr el aprendizaje significativo.
2. **Reflexivo:** se le deben plantear problemas al alumno que propicien el análisis de la aplicación del conocimiento.

3. Teórico: el estudiante requiere que el conocimiento este fundamentado teóricamente.
4. Pragmático: el conocimiento recibido debe ser aplicable en la resolución de problemas reales en la vida cotidiana.



4.5 Detección de problemas que inciden en el aprendizaje

Existen una serie de condiciones psíquicas, emocionales, físicas o sociales que pueden afectar los resultados aprendizaje mostrados por el alumno:

Físicas

- Personas con alguna discapacidad. Se debe tomar en cuenta la adecuación de las prácticas, materiales, dinámicas y espacios a sus características físicas.
- Trastornos perceptivos: alumnos que pueden presentar alteraciones en los canales de percepción, lo que se traduce en dificultad para comparar, formar conceptos, etc.
- Trastornos de alimentación y sueño.

Afectivas

- Distracción, inacción, lentitud.
- Negar su responsabilidad en la realización de deberes o aceptación de malas notas.
- Rechazo por parte de otros compañeros de clase.
- Dislexia, digrafía o dislalia; es decir, dificultades con los lenguajes matemático, escrito y oral.
- Indisciplina, rebeldía, inestabilidad emocional, miedos, angustias, desinterés, blanqueamiento por fuertes emociones, destructividad.

Intelectuales

Trastornos del lenguaje.

Diferencias mentales (retraso mental, inteligencia límite).

Sociales

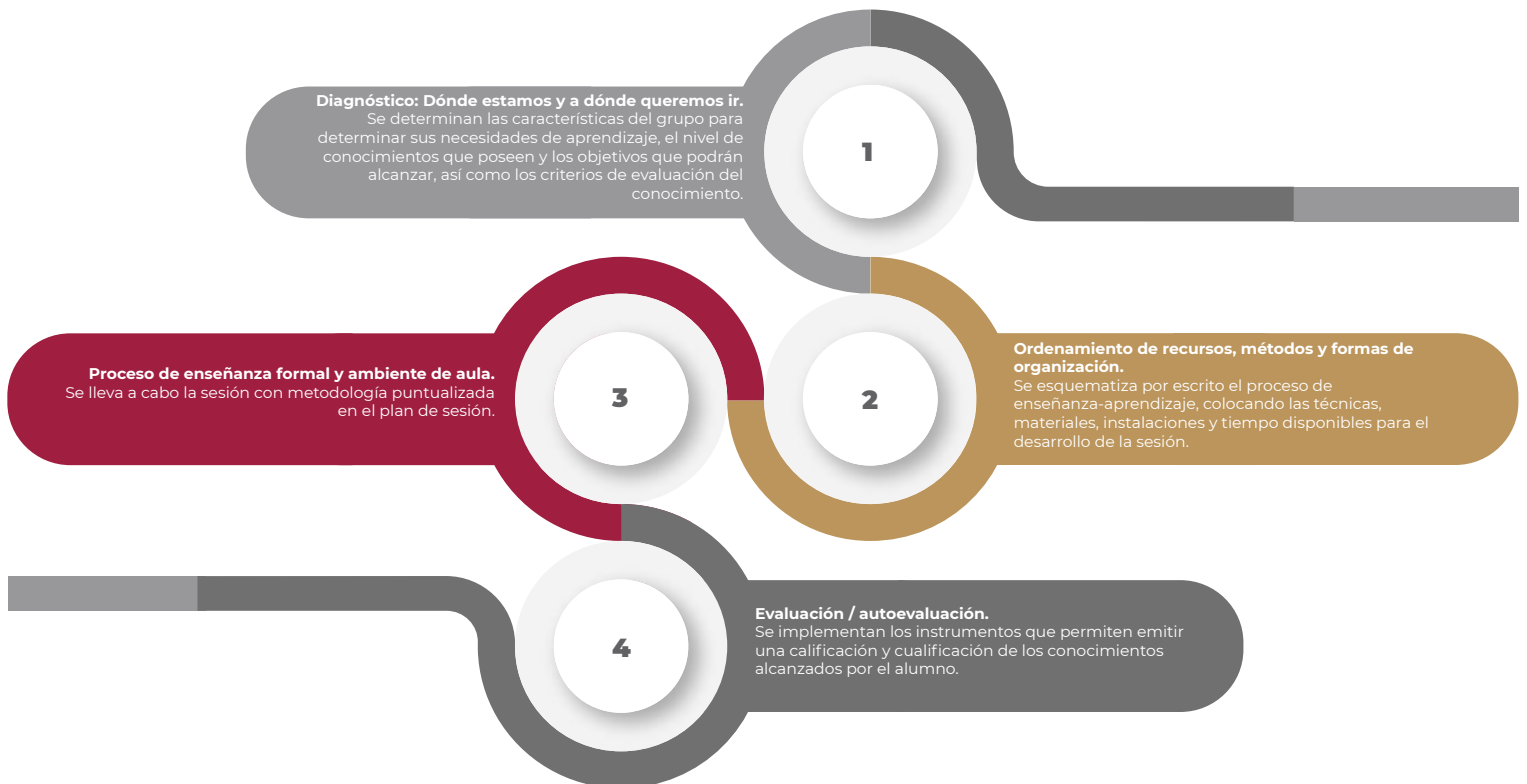
Solitario, un solo amigo, víctima de las demás personas, obsequioso con el fin de ser admitido, peleas frecuentes, trata de dominar, delator, mentiroso, trastornos sexuales, adicciones, delincuencia.

5. Plan de sesión y programación de actividades

Al redactar el plan de la sesión, se colocan en principio los datos de identificación, tanto de la materia, como del alumno y el instructor: nombre de la materia, instructor y alumno, tipo de actividades (teórica, práctica) número de créditos asignados, número de horas clase, duración de la sesión, lugar donde se impartirá, institución a la que se imparte, nombre del grupo blanco. Para comenzar a realizar la planeación didáctica, es importante plantear el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es la mejor manera de trabajar este tema en función del logro de los objetivos planteados?

5.1 Fases para el diseño del plan de sesión

La planeación es un aspecto básico de la labor del instructor, que le permite, entre otras cosas, ordenar los contenidos, determinar las actividades que habrá de implementar durante la sesión, establecer metas y objetivos, preparar los materiales e insumos que requiere para la ejecución de las dinámicas, determinar la duración de cada fase y establecer los mecanismos de evaluación del aprendizaje alcanzado.



Al realizar la planeación de la sesión es importante tener en cuenta la secuencia didáctica, esto es, un “conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el instructor como por el alumno” (Zabala Vidiella, Antoni, 1998).

5.2 Fases de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica es el orden en el que se desarrolla la sesión:

1. Incentivación: esta fase es de suma importancia para establecer el vínculo entre el instructor, los contenidos y los alumnos. En esta fase, el docente motiva al alumno a introducirse en el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Presentación de la materia: se da a conocer el nombre del contenido temático y los aspectos que se abordarán a lo largo de la clase.
3. Desarrollo: durante esta etapa se hace el abordaje teórico-práctico del tema (definiciones, conceptos, procedimientos, técnicas, etc).
4. Afirmación: una vez que se ha transmitido la información, es de suma importancia que el instructor realice una serie de actividades que permitan reforzar lo aprendido y corregir errores, tal es el caso de las dinámicas grupales, juegos, resolución de ejercicios, desarrollo de prácticas, etc.
5. Evaluación: por último, el instructor debe instrumentar mecanismos para determinar el nivel y calidad del conocimiento alcanzado por parte de los alumnos. Para ello puede realizar una ronda de preguntas, una prueba escrita e incluso emplear los resultados obtenidos en la fase de afirmación como evidencias de aprendizaje.

Para hacer un plan de sesión, el instructor debe tener en cuenta seis preguntas guía; que conforman los aspectos básicos que deben contemplarse al diseñar el plan de sesión (Méndez, 2008).

¿Quién?

Para responder esta pregunta es necesario saber cuáles son las características de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto alumnos como instructores. Estas peculiaridades abarcan aspectos psicológicos, físicos, sociales, cognitivos, intelectuales, académicos, etc. Tener esta información permite adecuar los contenidos al grupo blanco.

¿Para qué?

al contestar esta interrogante se plantea los objetivos de la sesión, es decir, que meta se pretende alcanzar al finalizar la sesión.

¿Qué?

son los contenidos que el instructor considera necesario abordar para que el alumno conozca, maneje y comprenda la información proporcionada (conceptuales), las habilidades y destrezas que el participante debe desarrollar (procedimentales) y los valores y actitudes (actitudinales) que debe poseer para llevar a la práctica lo aprendido en clase (saber que, saber hacer, saber ser) (Díaz Barriga, Frida, 2000).

¿Cómo?

métodos, procedimientos, técnicas y actividades de las que el docente se valdrá para transmitir la información a los alumnos.

¿Con qué?

materiales, instalaciones, equipo, espacios e insumos con los que debe de contar para poder llevar a cabo las actividades programadas para la sesión. Así mismo, se deben de revisar las condiciones del área y equipo de trabajo.

¿Cuándo?

se refiere tanto a la fecha en la que habrá de impartirse la clase, como al tiempo disponible para el desarrollo de la sesión.



5.3 Objetivos generales de aprendizaje

Una de las funciones de la planeación es determinar los objetivos a lograr y la manera más adecuada de alcanzarlos.

La definición de los objetivos de aprendizaje se realiza al observar la diferencia entre la situación actual y la ideal en cuanto a la formación del alumno.

La redacción de los objetivos definirá el nivel de conocimiento que se pretende lograr en el alumno, es decir, los resultados de aprendizaje; que se realizan mediante un enunciado que describe los conocimientos, habilidades y actitudes que serán logrados por el alumno al completar un programa o sesión de clase. Estos deben ser observables y medibles, por lo que se deben usar verbos en activo (Coll, 2001). Son declaraciones que describen en detalle lo que se espera del alumno al completar un programa o sesión de clase. Enuncian lo que se tiene que hacer para evaluar que el resultado de aprendizaje haya sido alcanzado (Zambrano, 2000).

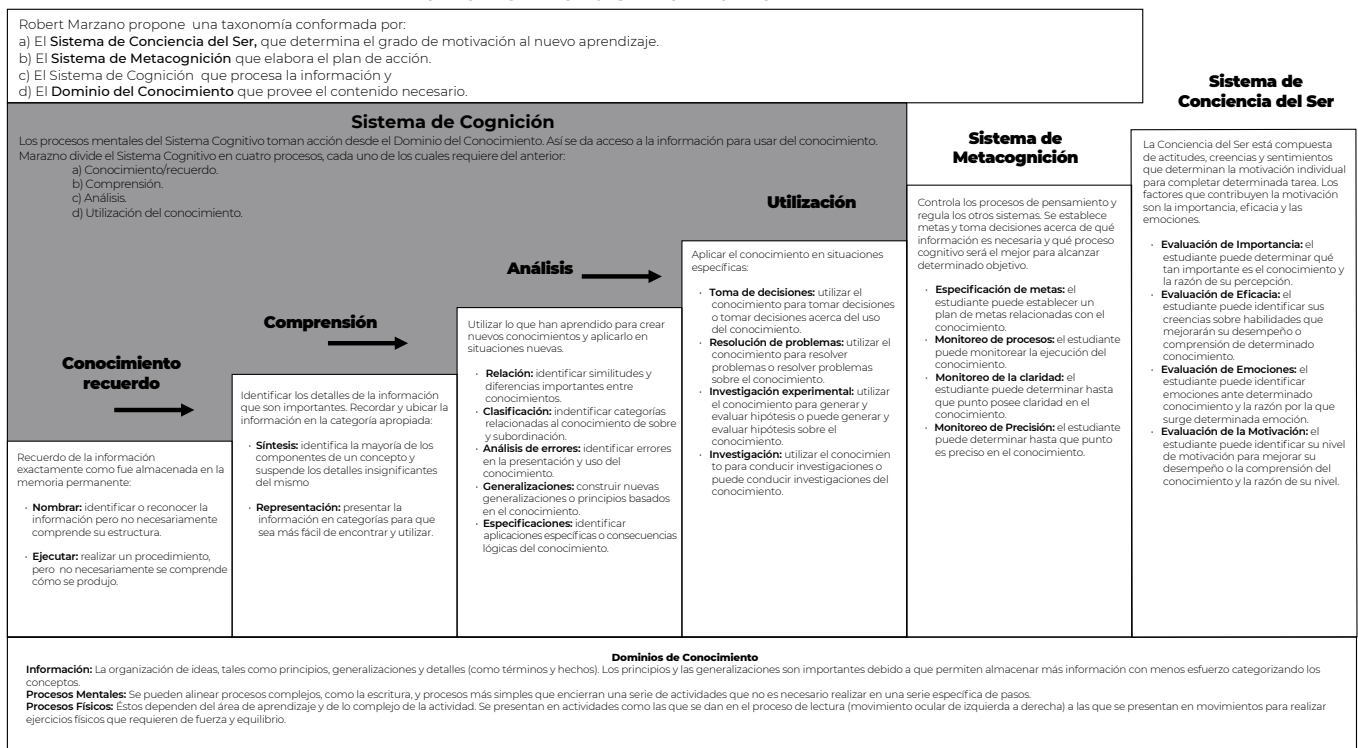


5.4 Taxonomía de Marzano

La Taxonomía o Clasificación elaborada por Marzano y Kendall, también llamada la Taxonomía de los Objetivos Educativos, se fundamentan en la Taxonomía de Bloom, pero incorpora los nuevos conocimientos sobre el proceso del pensamiento humano, generados mucho después de que se creó la Taxonomía original de Bloom, entre 1948 y 1956. Por lo que ahora en el modelo de competencias se usa esta taxonomía (Prado, 2014).

Para Marzano y Kendall (2007, p. 2), la Taxonomía de Bloom se reducía al proceso de clasificación de la información, a pesar de que se convirtió en una teoría educativa para la formulación (diseño) y clasificación de objetivos o propósitos educativos, y tuvo mínimo impacto sobre el currículo, pero tuvo fuerte impacto sobre la evaluación: a mayor precisión en la formulación de objetivos, se lograba una mayor precisión para evaluar un programa.

Taxonomía de Marzano¹



¹ Marzano, R. J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin

La taxonomía de Marzano y Kendall sirve para:

- * Formular objetivos o resultados esperados del aprendizaje, en términos de conductas, observables, medibles y posibles de alcanzar durante el proceso de aprendizaje,
- * Para el diseño de evaluaciones,
- * Es una herramienta para formular estándares de mayor utilidad para los educadores,
- * Es una estructura para diseñar el currículo, y
- * Es una base para los currículos de habilidades del pensamiento (Prado, 2014).

En la siguiente tabla se muestran algunas actividades que el instructor puede implementar para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje:

NIVEL DE PENSAMIENTO			
CONOCER	COMPRENDER	APLICACIÓN/ ANÁLISIS	SINTESIS/EVALUACIÓN
Publicidad	Historia Ilustrada	Grafica	Monografía
Anotaciones bibliográficas	Diario	Diseño gráfico	Exhibición para museo
Bibliografía	Diagrama rotulado	Tarjeta de felicitación	Composición musical
Plano	Diseño a gran escala	Conferencia	Reporte de noticias
Juego de mesa	Debate	Carta	Panfleto
Cubierta de libro	Ilustración detallada	Carta a un editor	Patrón con instrucciones
Cartelera	Diario	Lección	Ensayo fotográfico
Juego de cartas	Diorama	Dibujo lineal	Diccionario pictográfico
Mapa	Exhibición	Artículo para revista	Poema
Collage	Drama	Mapa	Afiche
Colección ilustrada	Monólogo dramático	Mapa con texto móvil	Archivo de referencia
Colección con descripción	Editorial	Ensayo	Presentación en Power Point
Tira cómica	Cuento de hadas	Experimento	Encuesta
Programa de Computador	Árbol genealógico	Bitácora de un	Diapositivas de gastos generales
Crucigrama	Glosario	Experimento	Lista de vocabulario
	Galería de Arte	Fábula	Reporte escrito
		Archivo de hechos reales	

5.5 Contenidos temáticos

Es toda la información que se requiere transmitir al alumno para que se convierta en primer respondiente.

5.6 Metodología y método

El término metodología se refiere a un conjunto de procedimientos ordenados con el objeto de llegar a un fin determinado. En el caso del proceso enseñanza-aprendizaje, el concepto de metodología se aplica a la manera en que se organiza el conocimiento para ser aprendido por parte de los alumnos (Gross, 1990).

Es una herramienta importante, puesto que con ella se pueden establecer las estrategias para la aplicación, dosificación, congruencia y secuencia de los contenidos programáticos. Para ello, se deben tomar en cuenta las características, intereses y capacidades de los educandos, de manera que el proceso educativo sea conducido adecuadamente, hacia el desarrollo biopsicosocial del individuo (Gross, 1990).

La forma de organizar la materia de enseñanza, corresponde al nivel de conocimiento que se pretende alcanzar en el alumno.

El primer nivel es la multidisciplinariedad, se pretende que el alumno sistematice el conocimiento, separando la información por materias.

Por ejemplo, en el tema de quemaduras del curso de formación del primer respondiente las materias que se habrán de abordar son:

- Anatomía: determinar las características de la piel.
- Fisiología: dar a conocer las funciones de la epidermis.
- Química: conocer los cambios químicos de la materia cuando existe una combustión.
- Matemáticas: enseñar al alumno a sacar porcentajes.

Si el instructor aborda cada materia por separado, sin relacionar los temas entre sí, se está sistematizando la información.

El segundo nivel es la interdisciplinariedad. Se llega a esta meta cuando se relacionan entre sí los conocimientos adquiridos por separado en cada materia.

Siguiendo con el ejemplo anterior: cuando se aplica el conocimiento de química (en este caso, cambios al interior de la materia) junto con la fisiología (la función de la piel) se puede determinar que los cambios originados en la piel debido al proceso de combustión, interfieren con el funcionamiento de la dermis.

Por último, el nivel de la transdisciplinabilidad, que se logra alcanzar cuando el alumno globaliza el conocimiento, esto es, entiende la importancia de un aspecto en el funcionamiento del todo.

Retomando el ejemplo: este nivel se alcanza cuando el alumno logra entender que el mal funcionamiento de la piel, ocasionado por las lesiones que produce una quemadura, repercute en la salud del individuo (Méndez, 2008).

Métodos

Son todos aquellos procedimientos y estrategias por medio de la cuales se enseña. Estos medios se han empleado de manera repetida, por lo que representan una técnica familiar que se ha ido mejorando a través de la práctica la experiencia.

La función del método es guiar al instructor en los esfuerzos por alcanzar un objetivo, lo que le permite desenvolverse ante el grupo con seguridad y confianza.

Existen diferentes métodos de enseñanza que se emplean de acuerdo al nivel de conocimiento que se pretende alcanzar en el alumno, así como los objetivos planteados en la planeación educativa (Méndez, 2008).

Situación problemática: en este método el instructor le plantea al alumno un reto que deberá resolver aplicando los conocimientos que posea. Este planteamiento puede ser un problema matemático, una situación hipotética, análisis de una nota periodística, etc.

Centro de interés: se buscan ejemplos donde el alumno pueda detectar la importancia de las partes en el todo. Por ejemplo: el funcionamiento de un reloj, donde el centro de interés será el mecanismo de engranes y la repercusión de su buen o mal estado en la marcha del aparato.

Colectivo: se refiere al método empleado cuando el instructor transmite la informa-

ción a varios alumnos, el ejemplo más notorio de este método es la exposición de un tema ante un auditorio.

Individual: se emplea cuando el instructor se dirige a un alumno en particular para la aclaración de dudas y afirmación de ideas. Tal es el caso de las asesorías individuales.

Heurístico interactivo: el docente se asegura de que el alumno haya comprendido el conocimiento antes de fijarlo, de esta manera existe una aceptación de lo enseñado.

Activo: el alumno realiza actividades donde debe poner en práctica el conocimiento para resolver una problemática dada, el docente funge un papel orientador, al corregir los errores y afirmar los aciertos.

Mixto: se plantan actividades socializadas, donde el alumno debe interactuar armónicamente con los compañeros del grupo para llegar a un resultado. Por medio de ello se fomenta la cooperación y el esfuerzo. Sin embargo, al mismo tiempo, debe de asumir su responsabilidad personal en la realización de tareas específicas para la obtención de resultados.

5.7 Acreditación, calificación y evaluación

Se debe determinar en el plan de sesión los mecanismos que habrán de emplearse para realizar una evaluación integral del conocimiento aprendido por el alumno al finalizar la clase.

5.8 Programa del alumno

Al inicio del curso se debe proporcionar al alumno un programa que contenga los siguientes puntos: presentación del curso, objetivos de aprendizaje, contenidos temáticos, metodología de trabajo, sistema de evaluación, bibliografía básica o complementaria (García, 2008).

6. Diseño de estaciones de destreza

Las estaciones de destreza son escenarios de enseñanza significativa, es decir, simulaciones de la realidad para la ejecución y aplicación del conocimiento en situaciones de la vida real. Ello permite que el alumno desarrolle las habilidades y destrezas necesarias para lograr el objetivo final del proceso enseñanza-aprendizaje (Méndez, 2008).

Durante el curso de formación del primer respondiente, el instructor deberá diseñar una serie de escenarios simulados que le permitan al estudiante llevar a la práctica la información teórica que acaba de recibir.

Es importante destacar que no se trata de generar el estudiante una práctica mecánica basada en la repetición continua de la resolución de un problema. El objetivo de las estaciones de destreza es generar el alumno la capacidad de aplicar los conocimientos obtenidos durante el curso en la resolución eficaz de un problema en concreto.

Se deben de tener en cuenta los siguientes puntos en el diseño de las estaciones de destreza:

Están sujetas a una cuidadosa planeación. No se debe improvisar las estaciones de destreza, puesto que requieren de materiales y equipo específicos, se redacta un guión de la realidad simulada y se especifican los contenidos, habilidades y destrezas que se pretenden enseñar o evaluar.

Ser congruentes con los contenidos teóricos explicados. La práctica debe de estar basada en la información que se ha proporcionado antes de realizar la actividad.

Dinámicas, integradoras y armónicas. Que los alumnos se sientan cómodos al participar en los escenarios simulados, adapte las dinámicas a sus características físicas, psicomotrices y sociales. Estimule el trabajo en equipo y el respeto.

No debe tener más de 8 alumnos por instructor. Grupos mayores impiden el monitoreo de los alumnos, entre menos alumnos, mayor es la atención que el docente presta a la corrección de los errores y la afirmación de los aciertos.

Considerar a los más avanzados como monitores. Los alumnos que han resuelto la problemática de manera efectiva y apropiada, pueden ayudar al instructor en el monitoreo de los compañeros que aún no alcanzan el objetivo.

Todos los materiales y equipos requeridos deben estar listos en el área designada para la estación de destrezas.

6.1 Desarrollo

Para la implementación de las estaciones de destreza es aconsejable seguir los siguientes pasos:

Explique, ejecute y demuestre claramente el contenido educativo antes de dar paso a la actividad. Si el alumno desconoce las acciones que debe tomar para la ejecución de la tarea, el proceso será mucho más complicado y desorganizado.

Defina el resultado del aprendizaje. Es importante dar a conocer que logrará el alumno al finalizar la práctica, de esta manera se sentirá más motivado.

Co-evalúe continuamente durante la explicación inicial. Corrija los errores y afirme los aciertos en la resolución del problema.

Verifique que cada pareja desarrolle la destreza. Manténgase alerta respecto a los alumnos distraídos o que estén realizando actividades ajenas a la actividad.

Resuelva las dudas en la sesión de preguntas y respuestas.

Si tiene un alumno con dificultades, colóquelo junto a un monitor o llámelo en el receso a repetir la destreza en privado. Sea respetuoso y procure no ponerlo en evidencia frente a sus compañeros.

No presione en este proceso a los alumnos, se bloquearan y no lograrán el resultado del aprendizaje. Si se han saturado, proporciónales un breve receso.

Sea serio pero armónico.



Para efectos del curso de formación de primeros respondientes se tomará en cuenta la siguiente mecánica de trabajo:

Se consideran cuatro instructores por curso.

En las estaciones de destrezas tres instructores ejecutan las destrezas y el cuarto instructor deberá llevar los tiempos, proveer los materiales, hojas de evaluación en su caso, marcar los ritmos e indicar el cambio de estación.

Cualquier duda por parte de los instructores deberá ser anotada en una tarjeta y revisada al finalizar la jornada en la sesión de pre-evaluación de los instructores con la coordinación.

El instructor que lleva los tiempos deberá llevar los registros escritos para su captura al final del día.

Ambos cursos tienen un solo coordinador, y este se apoya en el Instructor que lleva los tiempos para el seguimiento de la planeación (García, 2008).

Recuerde: Todos pertenecen a un solo equipo.

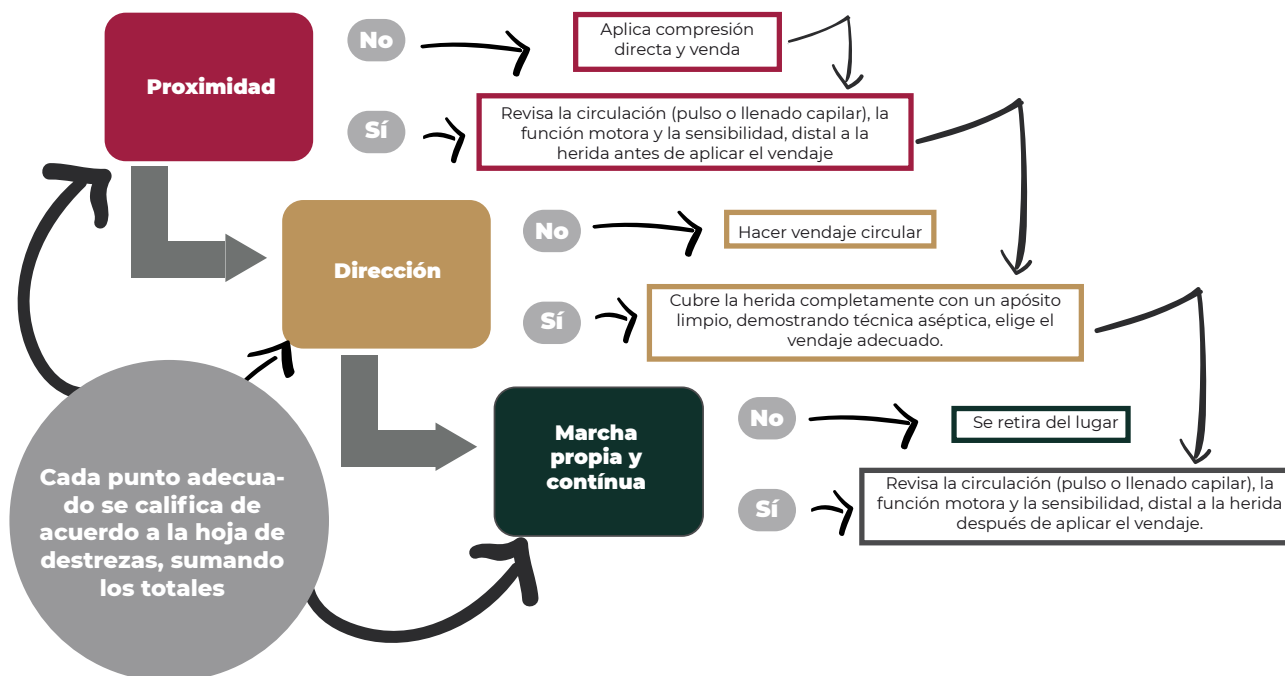


6.2 Elaboración del guión de la estación de destreza

Debido a que la estación de destreza es un escenario simulado de una situación real, es importante que el instructor realice un guión que permita que el monitor (paciente simulado) y el instructor impriman realismo a la actuación (Méndez, 2008).

Este libreto debe de contener los aspectos que se irán desarrollando de acuerdo con el procedimiento aplicado por el alumno en la resolución del problema. Todos los aspectos usados en el guion deben de estar relacionados con los puntos contemplados en el formato de evaluación.

A continuación se muestra un ejemplo de cómo redactar la trama de la estación de destrezas "Fracturas". Se comienza proporcionando los datos generales de la escena: Paciente masculino de 17 años que sufrió un impacto en el tobillo derecho mientras jugaba fútbol. El paciente está consciente y refiere dolor en el miembro inferior.



6.3 Evaluación de la estación de destreza

Al implementar una estación de destreza, debe contarse con un formato en donde el instructor realizará el concentrado de los puntos a evaluar.

Este es un ejemplo del formato de evaluación de la estación de destreza donde se desglosan los datos que debe de contener. Se coloca en naranja la explicación y en verde un ejemplo.

Hoja de evaluación de destrezas

APLICACIÓN DE VENDAJES Y FERULAS			
TIEMPO PARA LA ESTACIÓN: Se planea la duración de la evaluación de cada alumno de acuerdo al número de integrantes del grupo. 10 MINUTOS		FECHA: coloque el día mes y año en el que se realiza la actividad 03/12/09	
NOMBRE DEL CANDIDATO: nombre del alumno que está siendo evaluado. Se trabaja en equipos, el evaluado será el líder del grupo al momento de realizar la destreza. Luis Armando Estrada García		CURSO: nombre del curso y sede en la que se aplica Curso primer respondiente preparatoria #2 "Nezahualcóyotl" de Toluca	
Nivel del Primer Respondiente	<input checked="" type="checkbox"/> Estudiante <input type="checkbox"/> Profesionista <input type="checkbox"/> S. Público		HORA INICIO: hora en la que se empieza la evaluación 10:45
Marcar con una x el nivel educativo del alumno	<input type="checkbox"/> Técnico <input type="checkbox"/> Población Civil <input type="checkbox"/> Otro		HORA TÉRMINO: hora en la que el alumno termina la actividad 10:55
LESION: se hace un pequeño guion sobre el estado del paciente que se habrá de tratar. Se comienza dando al alumno los aspectos generales de la escena y la historia se va desarrollando de acuerdo al proceder del estudiante. Paciente masculino de 17 años que sufrió un impacto en el tobillo derecho mientras jugaba fútbol. El paciente está consciente y refiere dolor en el miembro inferior.			
Colocar una cruz de acuerdo al nivel demostrado por el alumno*		Se aplica el ejemplo del guion de la unidad de "fracturas" FERULAS Los enunciados que se enlistan a continuación, son los aspectos que el alumno debe de cubrir para demostrar que ha alcanzado el conocimiento.	
0		2 X	*
Revisa la circulación (pulso o llenado capilar), la función motora y la sensibilidad, distal a la herida antes de aplicar la férula			
0	1 X	2	*
Inmoviliza la lesión			
0		2 X	*
Revisa la circulación (pulso o llenado capilar), la función motora y la sensibilidad, distal a la herida después de aplicar la férula			
VENDAJES			
0 X		2	*
Revisa la circulación (pulso o llenado capilar), la función motora y la sensibilidad, distal a la herida antes de aplicar el vendaje			
0		2 X	
Cubre la herida completamente con un apósito limpio, demostrando técnica aséptica			
0	1	2 X	*
Fija el apósito usando presión adecuada y sin exceso de movimiento			
0	1	2 X	*
Utiliza la técnica de vendaje apropiada al tipo de lesión			
0		2 X	*
Revisa la circulación (pulso o llenado capilar), la función motora y la sensibilidad, distal a la herida después de aplicar el vendaje.			
___13___ Puntos Totales del Candidato (mínimo de pase: 7 puntos) Se coloca la suma de los valores correspondientes a la celda marcada con X			
Absolutos satisfechos: <input type="checkbox"/> Sí <input checked="" type="checkbox"/> No (Debe tener por lo menos un punto por cada paso marcado con un *)		<input type="checkbox"/> Acreditado <input checked="" type="checkbox"/> No acreditado	

*Nota: los valores se organizan de la siguiente manera:
 0= No realiza las acciones ni maniobras correspondientes.
 1= Realiza la maniobra, pero la técnica no ha sido perfeccionada.
 2= Aplica los conocimientos, protocolos, métodos, técnicas y maniobras de atención pre-hospitalaria de manera correcta.
 Existen puntos donde no se consideran términos medios, por esta razón solo se consideran los valores 0 y 2 para su calificación.

7. Encuadre de la sesión

Durante esta fase, se realiza una delimitación clara y definida de las principales características que deberá tener el trabajo a realizarse durante el curso. Consta de objetivos explícitos (aquellos que el profesor comunica abiertamente al grupo) e implícitos (Logrados de manera paralela a la ejecución de la actividad en cuestión).

7.1 Objetivos explícitos

Que el alumno tenga claro que se va a hacer, como se va a hacer y para qué se va a hacer. Definir y delimitar con claridad las funciones y responsabilidades, tanto del instructor, como de los participantes.

Que los participantes acepten y trabajen dentro de los lineamientos planteados por el docente.

Establecer el acuerdo que regule y norme las actividades que se desarrollarán.

7.2 Objetivos implícitos

Disminuir el nivel de ansiedad que presenta el alumno al inicio del curso. Establecer relaciones de confianza entre el docente y el discente, propiciando la colaboración y ayuda mutua.

Motivar a los alumnos para que construyan su propio aprendizaje con interés y compromiso; sentar las bases para la comprensión del material de estudio; fomentar la participación activa del alumno durante el proceso; vincular y contextualizar el material de estudio con la práctica en la vida diaria del alumno.

Comprender en interpretar la dinámica social que se desarrolla al interior del grupo. Se integra por cinco actividades fundamentales: presentación de los participantes, análisis de expectativas, presentación del programa, plenario de acuerdos, prueba diagnóstica.

7.3 Presentaciones

El objetivo de esta actividad es que el docente conozca a los miembros del grupo, y que ellos se conozcan entre sí.

Básicamente la intención es “romper el hielo”, es decir, reducir las tensiones que se originan entre los participantes de un grupo nuevo. Al favorecer el conocimiento de las personas, sus valores y actitudes; se crea una visión general los compañeros de trabajo.

7.4 Prueba diagnóstica

Se realiza para detectar el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos para aprovechar de la mejor manera el curso a punto de empezar. Establece el nivel mínimo de conocimientos requeridos.

7.5 Análisis de expectativas

Es importante que el alumno se plantee las siguientes preguntas al inicio del curso:

- ¿Qué espero del curso?
- ¿Qué quiero que suceda en él?
- ¿Qué quiero que no suceda?
- ¿Qué estoy dispuesto a aportar para lograrlo?
- ¿Qué espero del profesor?

Una técnica recomendada para este efecto, es la redacción del contrato enseñanza-aprendizaje; estrategia que permite al alumno reconocer su responsabilidad en la construcción de su propio conocimiento. Por medio de este contrato se manifiestan por escrito los compromisos individuales que adquieren los alumnos.

Este contrato proporciona una serie de evidencias que se integrarán al expediente del alumno (portafolios de evidencias)

Resultados de aprendizaje: es el desempeño o actitud que el alumno se compromete a presentar, durante y después de su participación en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Criterios de auto-evaluación: a través de ellos el alumno va a establecer los parámetros que empleará para demostrar el aprendizaje.

Estrategias y recursos: son aquellos medios o instrumentos que se van a utilizar para facilitar el aprendizaje.

Producto: es el resultado tangible del proceso de aprendizaje.

7.6 Presentación del programa

El instructor da a conocer los temas que se abordarán y la secuencia de los mismos, esto es importante para que el alumno se cree un panorama general de la información que recibirá; lo que le permite sentirse motivado para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, determinar la importancia de poseer este conocimiento o llegar a la conclusión de que ya posee la formación necesaria.

Por otra parte, le presentación del contenido fomenta el auto-estudio previo al abordaje de un tema en particular. Dar a conocer a la propuesta de trabajo.

El profesor plantea la mecánica de trabajo y los mecanismos de evaluación del curso. En esta fase se puede implementar la dinámica denominada “Las reglas del juego” donde se puntualiza el comportamiento que deben presentar los alumnos durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo:

- Puntualidad.
- Pedir permiso en caso de necesitar hacer uso de los servicios.
- Apagar el celular y medios de radio comunicación.
- Tomar notas.

En cuanto a los mecanismos de evaluación; se definen los instrumentos que se emplearán para determinar si el alumno es competente o aún no competente y el valor que cada uno de estos representa en la calificación final. Por ejemplo:

- Actitud en el desarrollo del curso (respeto, colaboración, puntualidad, asistencia, etc.) 10%
- Examen teórico escrito 20%
- Estaciones de destreza: 70%

Recuerde que estos aspectos (mecánica de trabajo y mecanismos de evaluación) pueden variar de acuerdo a las necesidades del grupo y las consideraciones del instructor.

Plenario de acuerdos y de organización operativa.

Una vez que el profesor plantea su propuesta de trabajo, se puede someter a consideración de los alumnos, de acuerdo a las características del grupo. Por ejemplo, si en las reglas se planteó: apagar el celular y equipo de radio comunicación; pero el grupo está conformado por personal de una planta que requiere estar disponible para la resolución de problemas laborales; se puede llegar al acuerdo de usarlos para éste efecto. Los mecanismos de evaluación y sus porcentajes también pueden variar; con la consigna de que no se eliminan ni el examen escrito ni las estaciones de destreza, siendo estas últimas las que mayor porcentaje representan en la evaluación total.

Acuerdos finales.

Una vez realizados estos ajustes, se replantea por escrito la propuesta de trabajo que habrá de regir el curso.

8. Actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes

Ya que el instructor ha terminado el encuadre, puede dar inicio al curso, esto significa comenzar a trabajar en los contenidos temáticos.

La función primordial del instructor será la de instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación.

Es importante señalar que de acuerdo al estilo docente se determinará la profundidad y el tipo de aprendizaje adquirido por el alumno. Un maestro estricto no garantiza

que los alumnos se encuentren motivados para aprender sobre determinado tópico, sin embargo, un maestro demasiado consecuente con el grupo podría encontrar problemas para ser tomado en serio por los estudiantes (Coll, 2001).

El estilo docente se determina más que nada por el propio carácter del profesor. Sin embargo, el instructor debe tener siempre presente que mientras esté frente al grupo, está siendo juzgado por cada uno de sus alumnos, por lo que deberá predicar con el ejemplo. Por otro lado, al impartir una clase no solo transmite a los alumnos conocimientos informativos, también enseña ciertos valores, ideología, disciplina, modos de ver y enfrentar la vida, formas de trabajar y relacionarse; incluso cuando no esté consciente de ello.

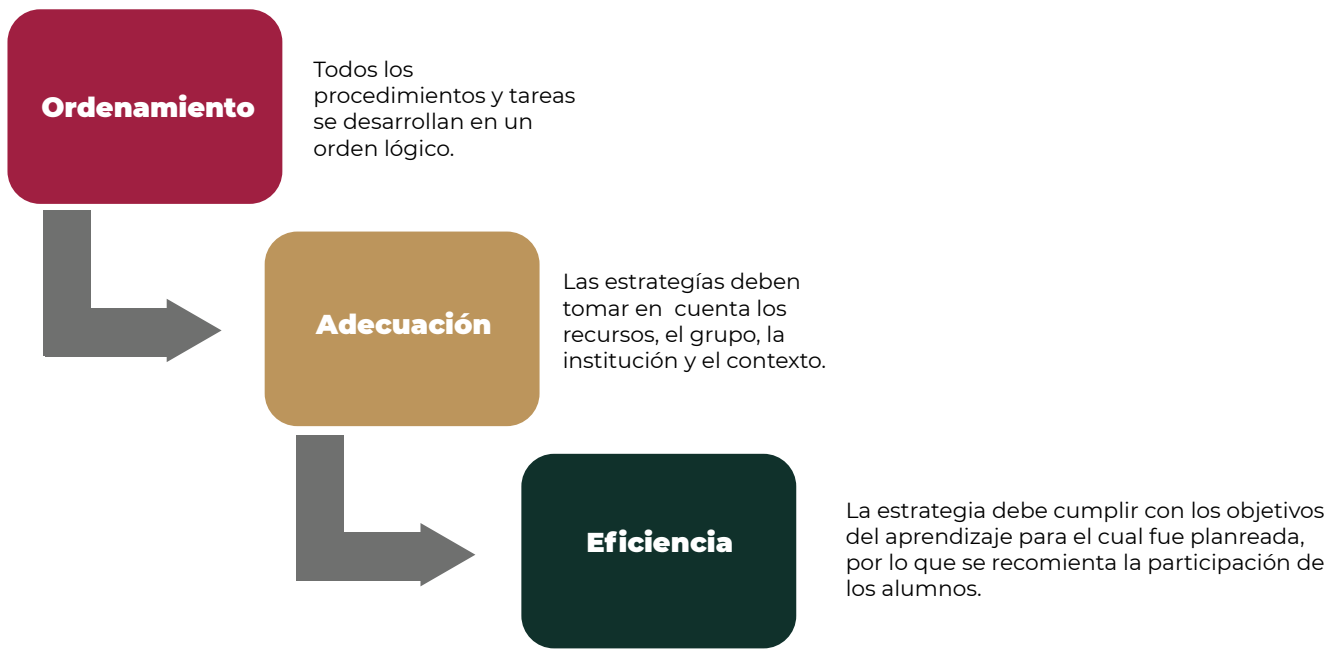
8.1 Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Constituyen un recurso, un medio o un instrumento para lograr los objetivos. Como recurso, implican una serie de elementos materiales, técnicos y humanos para articular un contenido didáctico y promover el aprendizaje. Como medio, representan el vínculo entre lo que se quiere enseñar (contenido) y el aprendizaje esperado. Además proporciona la posibilidad de medir el logro de los objetivos (Méndez, 2008).

La selección de la estrategia de aprendizaje adecuada para el cumplimiento de los objetivos de la sesión, se realiza tomando en cuenta los siguientes principios:



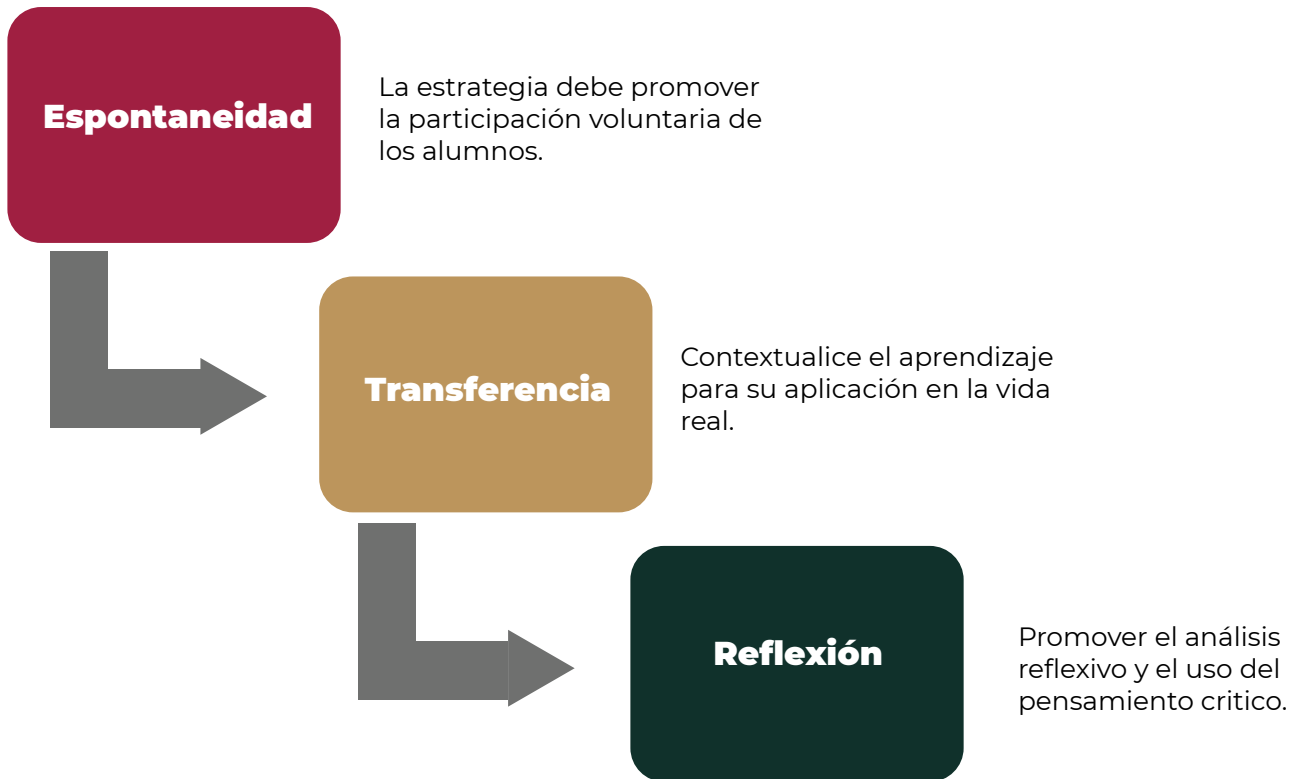
El instructor debe considerar las características de su grupo blanco, el contexto, nivel y entorno cuando selecciona una estrategia educativa.



Otro aspecto importante al seleccionar las estrategias debe ser la realidad de los participantes tomando en cuenta su nivel de desarrollo y capacidades tanto cognitivas como motrices, siendo flexibles y anticipando la necesidad de un cambio repentino de estrategia.



Frecuentemente se eligen actividades que ni el mismo instructor está muy seguro de lograr, en este caso los alumnos tienen al instructor de guía y modelo por lo que no debemos arriesgarnos a intentar realizar una actividad de la que no tenemos un dominio total.



8.2 Diseño de actividades de aprendizaje

Existen cuatro elementos claves que deben tomarse en cuenta a fin de asegurar que los alumnos logren un aprendizaje significativo.

Motivación: esta se refiere al interés y compromiso del alumno, tanto por el curso en sí como por su propia adquisición de conocimientos.

Comprensión: de todos aquellos recursos empleados por el instructor para transmitir la información.

Participación activa por parte del alumno en su propio proceso de aprendizaje: de esta manera, a través del trabajo y el esfuerzo, la asimilación de conocimientos es mucho más profunda, por lo que se transforma en aprendizaje significativo.

Relación del contenido con la vida real: de esta manera, se convierte en una herramienta útil en su quehacer cotidiano, por lo que la motivación por aprender la unidad temática es mucho mayor.

Hay un gran número de actividades y labores que el instructor puede implementar para transmitir el conocimiento en la unidad temática correspondiente. Algunas de ellas serán descritas a continuación.

Técnica	Habilidad desarrollada	Ventajas	Desventajas	Instrumento de evaluación
Expositiva	Atención Comprensión Síntesis	Efectiva para dar conocer datos nuevos	Inefectiva para lograr la comprensión y manejo de esta información	Examen
Reportes de lectura	Leer y comprender un texto Resumen Síntesis Redacción	Permite retroalimentar al alumno y corregir sus propios errores, así como asimilar el conocimiento por sí mismo.	El maestro debe estar pendiente para evitar el plagio de las ideas redactadas.	El reporte en si se convierte en un instrumento de evaluación

Técnica	Habilidad desarrollada	Ventajas	Desventajas	Instrumento de evaluación
Exposiciones orales	Lectura Comprensión Estructura exposiciones Trabajo en equipo Elaboración de materiales Hablar en publico	Permite a alumno desarrollar una serie de habilidades que le permiten no solo asimilar sino también transmitir el conocimiento.	Si no se practica constantemente, las habilidades descritas no serán desarrolladas.	La exposición en sí es un instrumento de evaluación
Problemas, prácticas, experimentos	Comprensión de principios teóricos Capacidad de transferencia Aplicar la teoría en la práctica	Permite al docente llevar la teoría al campo práctico, así como enfrentar al alumno a la resolución de un problema concreto con el conocimiento adquirido	En ocasiones puede requerir de material e instrumentos específicos. Las prácticas deben ser programadas para no emplear demasiado tiempo en su desarrollo.	Cuando el alumno resuelve el problema, lleva a cabo la práctica u obtiene en el experimento el resultado deseado.
Investigaciones	Diseño de proyectos Consulta bibliográfica Mecanismos para ratificar o refutar una teoría Manejo del método científico	Los alumnos llegan a sus propias conclusiones. Permite crear en el estudiante el hábito del auto-aprendizaje.	El instructor puede perder el objetivo de aprendizaje en el alumno si no asesora constantemente al estudiante. Es importante la lectura, revisión y corrección del documento.	Un reporte final de la investigación.

Técnica	Habilidad desarrollada	Ventajas	Desventajas	Instrumento de evaluación
Discusiones en grupo (diálogo-discusión)	Trabajo en conjunto Comunicación Respeto Tolerancia Saber escuchar Argumentación Estudio Aprendizaje en grupo	Le da al alumno los elementos para formarse un criterio propio, así como rectificar si ha entendido correctamente los contenidos.	Si no es manejada de manera correcta, se puede estancar la dinámica en discusiones sin provecho.	La participación activa del alumno mediante aportaciones valiosas para la comprensión del contenido temático.
Equipos de trabajo.	Colaboración Poner objetivos comunes por encima de los particulares Negociación	Fortalece el trabajo en equipo y el logro de metas en conjunto.	El trabajo en equipo se presta a que unos alumnos trabajen más que otros.	Los resultados de la actividad escogida para hacer en conjunto.

Al seleccionar una estrategia de enseñanza-aprendizaje recuerde:

- Tomar en cuenta los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación.
- Considerar el tamaño del grupo y sus características.
- Estimar el tiempo disponible.

8.3 Recursos didácticos

Estos son todos aquellos medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole al instructor contar con una forma de presentación que el grupo puede ver, oír o tocar.

Se emplean para la transmisión de las ideas, principios y conceptos que el docente pretende enseñar al alumno, así como para estimular al estudiante a la reflexión.

Los recursos didácticos se emplean con la finalidad de acercar al alumno a la realidad, facilitar la explicación de hechos y conceptos, ejemplificar o demostrar lo expuesto verbalmente, contribuir a la fijación del aprendizaje, permitir a los alumnos poner en evidencia el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes (Popham, 1990).

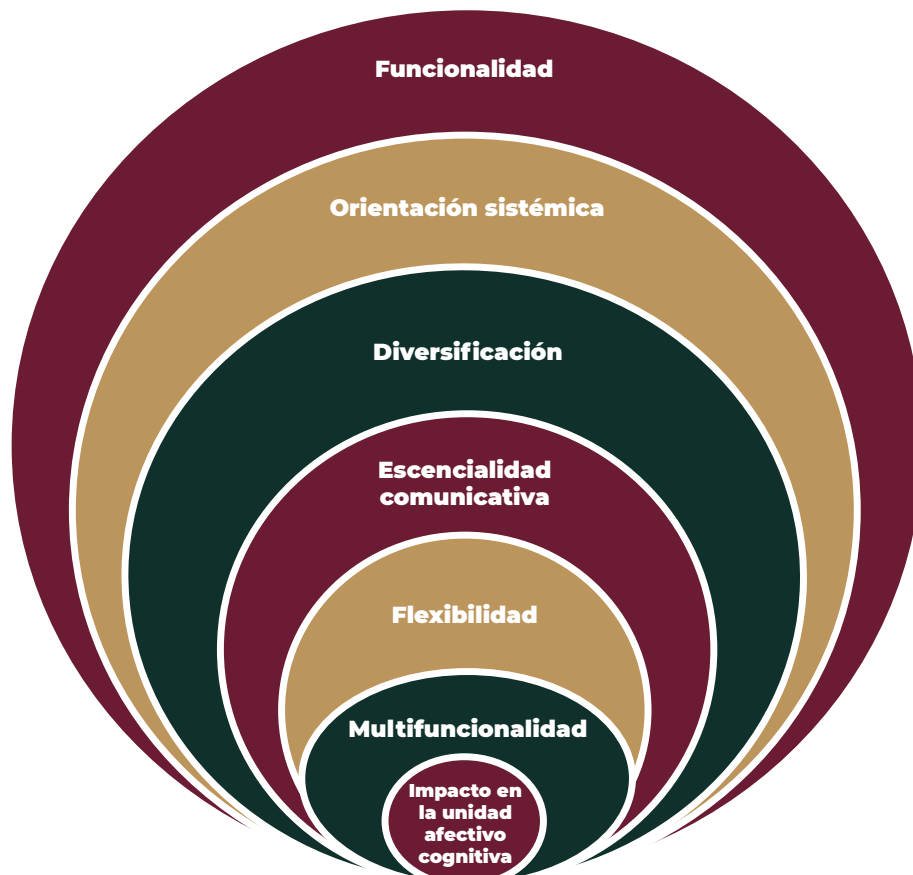
Los tipos de recursos didácticos se clasifican en:

Materiales: son todos aquellos elementos que emplea el instructor para sustituir la realidad y representarla de la mejor manera posible. Podemos encontrar material tridimensional (maniquís, maquetas, dioramas, etc.) material escrito (manuales, artículos, diapositivas, etc.) material gráfico (Mapas, láminas, fotografías, etc.) y medios audiovisuales (vídeos, películas, etc.)

Equipos: son todos aquellos recursos que se emplean como medios para transmitir un mensaje, ya sean equipos o aparatos eléctricos y electrónicos. Por ejemplo una grabadora, televisión, computadora, etc.

Humanos: como su nombre lo dice, es el factor humano que participa en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya sea el instructor o el alumno.

Características de los recursos didácticos



Sin embargo ningún recurso didáctico puede suplir la conducción y guía del instructor, sobre todo en los aspectos procedimentales de la formación que requieren de la interacción cara a cara alumno y docente, además de la retroalimentación y corrección en cuanto a técnica, posición de ejecución de los procedimientos de soporte vital básico (García, 2008).

Es sabido que la tecnología digital ofrece recursos impactantes para la enseñanza, sin embargo el aprendizaje de las técnicas de reanimación y soporte vital son obligadamente de enseñanza presencial.

8.4 Presentaciones

Cuando se habla de presentaciones, no solo se hace referencia al medio por el cual se proyectan imágenes con ayuda de la computadora y el cañón, sino a todo tipo de medios y técnicas empleadas como soporte para una exposición (a excepción del pizarrón y el pintarrón); ya sea un rota-folios, proyector de acetatos, transparencias, multimedia, etc.

Es importante señalar que la presentación no es únicamente un elemento de ornato, también le proporciona al instructor elementos auxiliares (notas, imágenes, videos, etc.) para el desarrollo y explicación de un tema.

Las presentaciones se realizan con la finalidad de lograr un cambio en el alumno, ya sea motivándolo, disuadiéndolo, ofreciéndole conocimientos nuevos o reforzando los previos. Para lograr una presentación eficaz es de suma importancia tener claros los objetivos de aprendizaje y apoyarse con todos los elementos disponibles para cumplirlos.

Al elaborar la presentación, se deben considerar los siguientes puntos:

La presentación constituye un guion para el expositor; lo que le permite impartir la clase con orden lógico y de manera fluida. Es una herramienta que evita la omisión de temas importantes. Por otra parte, el instructor no debe aprender de memoria los conceptos para luego recitarlos a los alumnos.

Proporciona a los alumnos un medio de anotación fácil de seguir; puesto que el material se encuentra a la vista de todos, colocando los aspectos principales de manera resumida. Por esta razón, el estudiante tiene tiempo disponible para escuchar el resto de los argumentos.

Constituyen un mecanismo de facilitación de la memoria, basta con que el asistente repase las notas resumidas para recordar ampliamente el contenido de la presentación.

Facilitan la modificación del contenido. En ocasiones es necesario hacer cambios de la información que se proporciona por medio de la presentación, debido a la aparición de nuevos elementos o los requerimientos de adaptación del contenido a distintas audiencias y condiciones del escenario.

Al esquematizar la información que se empleará en la presentación, se pueden emplear diversos métodos. Es importante que el método elegido se adapte a la información que se pretende exponer y al público al que está dirigida.

De lo general a lo particular. Se aborda un tema partiendo de lo más complejo a lo más simple, en el caso de la formación del primer respondiente se cita el siguiente ejemplo: fisiología de la piel-lesiones de la piel; quemaduras; quemaduras químicas; quemaduras producidas por un químico en polvo.

De lo particular a lo general. Se parte de lo más simple a lo más complejo. El razonamiento se desarrolla de manera inversa al ejemplo anterior.

Las partes del todo. Se analiza cada aspecto por separado para después entender su importancia en el funcionamiento de la totalidad.

Cronológicamente. La información abordada comprende lapsos de tiempo, que se analizan de manera consecutiva.

Ruta crítica. Son una serie de pasos que deben seguirse de manera esquematizada y ordenada para llegar a un fin.

Mapas mentales. Se organiza el conocimiento por medio de conceptos concretos.

Una vez que se ha definido el propósito de la sesión y el plan general de acción, debemos preparar la presentación en todos sus detalles.

Para ello, se debe iniciar planteando la pregunta ¿cómo decir lo que se quiere decir?, esto significa ir más allá de la organización genérica de las ideas y del tipo de discurso que se pretende ofrecer. Significa darle cuerpo a la presentación, materializarla.

El esquema de la presentación está conformado por:

La apertura, que se conforma por las primeras láminas o diapositivas de la presentación. Normalmente la primera diapositiva contiene el título de la charla y el nombre del expositor, elementos que se mantendrán a la vista del público mientras se instala en el lugar de la presentación y que cumple con la función de anticipar lo que el auditorio encontrará en breve. Además del título, suele presentarse una diapositiva que contiene una especie de tabla de materias o de temas generales que serán abordados en la charla.

El cuerpo, que contiene lo que las texturas y los objetos que se incluyen en una diapositiva mejoran el “llamado” visual. Si bien, efectivamente, el coloreado de las diapositivas persigue transformarlas, partiendo de un sencillo blanco y negro hacia nomenclaturas cromáticas adaptadas para ser atractivas, su utilización incluye la consideración de otro tipo de factores.

El cierre, donde se recapitula lo expuesto y se procede a la resolución de dudas.

Al elaborar las diapositivas, se deben tener en cuenta aspectos de diseño importantes para asegurar el impacto del material en la audiencia.

El contenido debe de estar redactado de manera concreta, hay que procurar que el tamaño y tipo de letra sean adecuados, el texto y las imágenes se colocarán de manera armónica y estética, es conveniente que la cantidad de información esté limitada al abordaje de puntos clave y las imágenes y el texto se empleen de manera equilibrada.

8.5 Fases del desarrollo de la sesión

Introducción

Durante esta fase el instructor realiza la presentación, tanto personal, como del los contenidos que se habrán de abordar durante la clase. En este momento, se debe motivar al alumno para participar activamente en el proceso enseñanza aprendizaje.

Algunas técnicas para dar inicio al estudio de los contenidos son:

- Una frase cordial
- Una frase célebre
- Utilizar la técnica de “las reglas del juego”
- Dar a conocer el plan de la sesión

Cuerpo

Es la parte más larga de la sesión; por ello es de suma importancia que el docente defina las ideas centrales y las exponga en orden lógico, empleando conceptos inteligibles.

- A medida que se aborda el tema, se deben de realizar preguntas a los alumnos para asegurarse de que los conceptos han sido comprendidos correctamente.
- En esta fase se implementan las actividades planeadas para la fijación del conocimiento (estrategias, técnicas, dinámicas de enseñanza-aprendizaje.)

Es importante que el instructor recuerde ciertos aspectos durante la sesión y fuera de ella:

- Establecer relaciones de confianza
- Escuchar con atención las participaciones o dudas del alumno.
- Considerar los diversos enfoques o puntos de vista.
- Mantener la disciplina.
- Cuidar la autoestima de los alumnos.

La información que se pretende transmitir debe de estar presentada en orden y con secuencia lógica. Para ello es recomendable tener en cuenta los siguientes pasos:

- Decidir la cantidad de material que puede o debe utilizarse en cada sesión.
- Enlistar los pasos o segmentos más importantes en varios títulos de manera esquematizada (las ideas principales se pueden dividir en subtemas).
- Planear las actividades ajustándose al tiempo asignado para la clase.
- Determinar que técnicas y dinámicas se habrán de aplicar para cumplir con los objetivos de aprendizaje (lluvia de ideas, discusión, lectura comentada, observaciones de algo o alguien trabajando, dramatizaciones, debate, etc.)

Conclusión

Es la parte final de la sesión. Durante esta fase el instructor hace una recapitulación de los conceptos y procedimientos abordados en clase. Se puede implementar cualquiera de las siguientes actividades en este momento:

- Organizar un breve foro para aclarar dudas, de esta manera se puede retroalimentar al alumno si se detecta la falta de comprensión acerca de cierto tema en particular.
- En este momento se pueden solicitar los trabajos, reportes, tareas, etcétera, que se hayan asignado.
- Es recomendable exponer los logros alcanzados y los aspectos que aún faltan por cubrir.

9. Evaluación de los aprendizajes

Es importante que el instructor realice una serie de actividades e instrumentos que le permitan determinar si los alumnos han alcanzado los objetivos planeados para cada contenido temático. Para ello se implementan mecanismos de acreditación, evaluación y calificación.

A menudo, estos conceptos han sido confundidos y empleados indiscriminadamente, por lo que resulta necesario marcar los aspectos que los diferencian uno del otro.

Acreditación: se refiere a una serie de requisitos de carácter administrativo que el alumno debe cumplir para que la institución educativa pueda avalar el documento académico otorgado (título, diploma, certificado, etc.)

Los ejemplos más comunes son: el porcentaje de asistencia a las clases, terminar con calificaciones aprobatorias todos los contenidos temáticos, no exceder el número límite de evaluaciones extraordinarias, presentar comprobantes de pago, etc.

Aunque algunos criterios son impuestos por la propia institución educativa, en algunos casos el instructor tiene la libertad de incluir o quitar algunos aspectos; por ejemplo: puntualidad, entrega de trabajos, comidas dentro del salón de clases, etc.

Mientras que la acreditación es un aspecto administrativo, la calificación y evaluación son aspectos de carácter académico.

Calificación: implica una medición. Se refiere a la cantidad y profundidad del aprendizaje alcanzado. Es un instrumento importante para evaluar la efectividad de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, no debe convertirse en el único aspecto para emitir un juicio de acreditación.

La calificación se vale de una escala, con

valores reprobatorios, mínimos para aprobar y aprobatorios. Por ejemplo, una escala de 5 al 10, donde 5 es reprobatorio, 6 mínimo para aprobar y de ahí en adelante aprobatorios.

Los elementos empleados para emitir una calificación deben ser observables y cuantificables. El elemento más utilizado para emitir una calificación es el examen, sin embargo, esta no es la única herramienta. Pueden emplearse ensayos, prácticas, o experimentos. Cualquier instrumento que le permita al instructor cuantificar el aprendizaje alcanzado se convierte en parte de la calificación (Casanova, 1998).

Evaluación: en este caso, se emiten juicios de valor, que permiten determinar la calidad del aprendizaje logrado. Por ejemplo: competente o no competente; bueno, malo, regular; adecuado, no adecuado; etc.

9.1 Evaluación continua

“La recolección y evaluación de información sobre el progreso de un estudiante a través de una unidad de instrucción. Sirve de retrocomunicación para el estudiante e instructor. Mejora el proceso Enseñanza – Aprendizaje. Aumenta la probabilidad de un aprendizaje exitoso.” (Casanova, 1998)

Es decir, si se implementan mecanismos de evaluación a lo largo de toda la sesión, se logran determinar las necesidades de aprendizaje, la eficacia de las estrategias educativas implementadas, los resultados del proceso de enseñanza y la necesidad de reforzar un tema o implementar diferentes técnicas didácticas. Esta no repercute en la evaluación que acredita al alumno al finalizar el curso. La evaluación continua está conformada por los siguientes elementos:

Evaluación inicial o diagnóstica: El objetivo es determinar el nivel de conocimiento que poseen los alumnos sobre la materia que se imparte. Identifica en qué punto se encuentra el aprendiz con relación a los objetivos al iniciar el ciclo y detectar posibles obstáculos, así como las deficiencias de aprendizaje cognoscitivo, psicomotor y afectivo, de manera que se enfatice en el mejoramiento de estos

problemas. Esta se realiza antes de abordar un tema en particular. Ello le permite al instructor adaptar el contenido de acuerdo a las características del grupo. Para su ejecución se puede emplear una prueba escrita, una ronda de preguntas generales, una dinámica como la lluvia de ideas, etc. (Stufflebeam, 1998)

Evaluación continua: se realiza la recolección y evaluación de información sobre el progreso de un estudiante a través de una unidad de instrucción. Esto permite retroalimentar al estudiante e instructor, lo que mejora el proceso enseñanza-aprendizaje y aumenta la probabilidad de alcanzar un aprendizaje exitoso. Se desarrolla a lo largo de toda la sesión. Permite al instructor definir la eficacia de las estrategias de enseñanza-aprendizaje empleadas para transmitir la información (Weiss, 1972).

Autoevaluación: se enfrenta al alumno a solucionar un problema con los conocimientos adquiridos durante la sesión; ello le permite reflexionar acerca del nivel de aprendizaje alcanzado (Bruner, 1948).

Coevaluación: consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios se debe de valorar únicamente lo positivo. El alumno e instructor juzgan la profundidad del conocimiento por medio de su interacción con el otro (Perrenaud, 1979).

9.2 Detección de las necesidades de aprendizaje

Esta herramienta le permite al instructor hacer un análisis del grupo blanco para determinar los requerimientos de aprendizaje de los alumnos; de esta manera se logran detectar las carencias o deficiencias y las habilidades o aptitudes. Por otra parte, permite identificar el nivel de aprendizaje previamente adquirido.

Características:

- Es la etapa inicial de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Es la primera evaluación, pero no incide en la calificación.

- Ayuda a trabajar en un nivel de aprendizaje concreto.
- Es dinámica.
- Le permite al instructor establecer criterios metodológicos y pedagógicos.
- Requiere de instrumentos objetivos, confiables y válidos.
- Es cuantitativa y cualitativa.
- Abarca tres dimensiones: aprendizajes previos, nivel evolutivo y disposición para aprender.

9.3 Evaluación final de competencias

Antes que nada, es importante definir lo que se entenderá por competencia. Existe una gran variedad de conceptos y definiciones del término competencia. A continuación se citan algunas de ellas:

Spencer y Spencer (1993) consideran que es: “una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio”.

Rodríguez y Feliú (1996) las definen como “Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”.

Ansorena Cao (1996) plantea: “Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable.”

Guion (citado en Spencer y Spencer) las define como “Características subyacentes de las personas que indican formas de comportarse o pensar, generalizables de una situación a otra, y que se mantienen durante un tiempo razonablemente largo”.

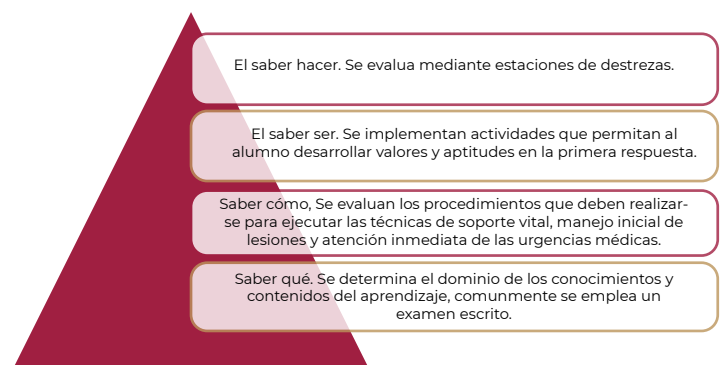
Woodruffe (1993) las plantea como “Una dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente”.

Finalmente, Boyatzis (Woodruffe, 1993) señala que son: “conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones”.

En síntesis, se puede definir que las competencias:

- Son características permanentes de la persona,
- Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo,
- Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
- Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
- Pueden ser generalizables a más de una actividad.

La evaluación final de competencias debe contener las herramientas necesarias para determinar el nivel de aprendizaje en los cuatro niveles de formación; debido a que en base a ella se determina si el candidato ha adquirido los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes necesarios para desempeñarse como primer respondiente y de esta manera ser certificado por el comité evaluador.



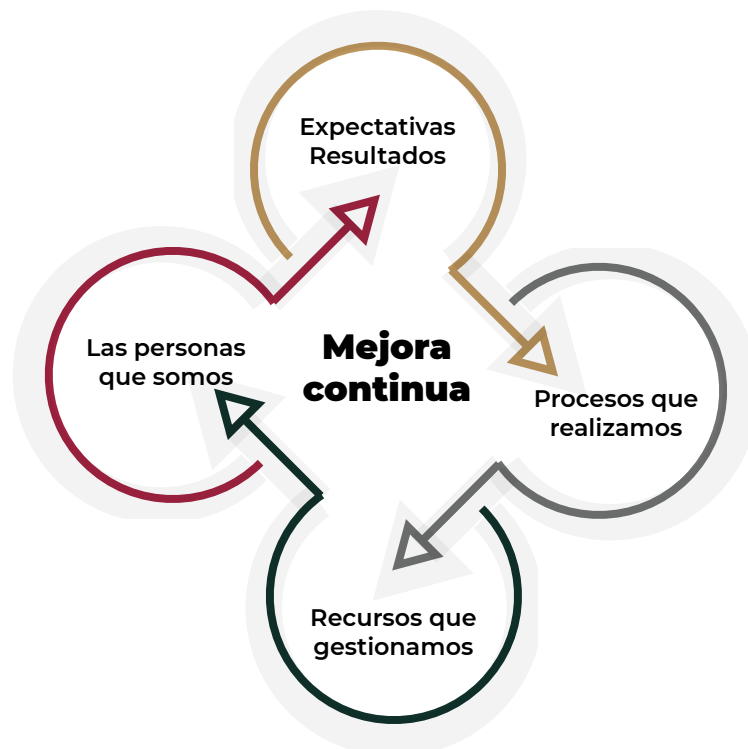
Para ello se elabora el plan de evaluación, documento que detalla con claridad y precisión el qué, cómo, cuándo, dónde y con qué se realiza la evaluación. A continuación se coloca un ejemplo de cómo llenar este formato. En rojo se coloca la explicación y en verde el ejemplo.

<p>Nombre del alumno o grupo blanco: en caso de ser evaluación individual se coloca el nombre del alumno; si es de carácter colectivo se coloca el nombre del grupo.</p> <p>Alumnos de tercer semestre de la preparatoria # 2 plantel Nezahualcóyotl</p>			
<p>Fecha: día, mes y año en el que se realizará la evaluación.</p> <p>03/12/09</p>		<p>Hora: momento a partir del cual se da inicio a la evaluación.</p> <p>10:00 a.m.</p>	
<p>Título de la unidad de aprendizaje: tema que se evaluará.</p> <p>Fracturas. Ferulización.</p>			
<p>Nombre del instructor: nombre del evaluador</p> <p>Andrea Requena Ariscorreta</p>			
<p>¿Qué debe hacer?</p> <p>Detallar las actividades que tiene que realizar el alumno.</p> <p>Inmovilizar una fractura mediante la aplicación de una férula</p>	<p>¿Cómo?</p> <p>Determinar las característica que debe de tener el trabajo del alumno.</p> <p>Realizar el procedimiento con el protocolo indicado.</p>	<p>¿Con qué?</p> <p>Definir los materiales que necesita usar para actuar.</p> <p>Férulas.</p>	<p>¿Cuándo?</p> <p>Momento en el que debe realizar las acciones.</p> <p>En cuanto llegue a la estación de destreza de ferulización.</p>
<p>Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación</p> <p>Establecer los objetivos que debe alcanzar el alumno para aprobar.</p> <p>Evaluar la lesión.</p> <p>Aplicar correctamente la férula, tomando en cuenta la comodidad del paciente y reevaluando la lesión.</p>	<p>Desarrollo de actividades de aprendizaje</p> <p>Especificar las actividades empleadas para cumplir con los objetivos.</p> <p>Exposición del tema y práctica de ferulización previa a la evaluación.</p>	<p>Lugar</p> <p>Aula, espacio, institución donde se llevará a cabo la evaluación</p> <p>Cancha de básquetbol de la preparatoria #2 plantel "Nezahualcóyotl"</p>	<p>Técnicas e instrumentos de evaluación</p> <p>Mecanismos que se aplicarán para medir los resultados de aprendizaje</p> <p>Examen escrito para la evaluación de conceptos.</p> <p>Estación de destreza para evaluación de la práctica.</p>

En la siguiente tabla se especifican algunos instrumentos que pueden emplearse de acuerdo al tipo de evidencia que se desea evaluar.

Tipo de evidencia	Técnica	Instrumento de evaluación
Conocimiento	Documental	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bitácora ✓ Cuestionario ✓ Estudio de caso ✓ Proyectos ✓ Tareas
Producto	De campo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios prácticos ✓ Entrevistas personales ✓ Guía de observación ✓ Juego de roles ✓ Lista de cotejo o verificación ✓ Prueba oral
Desempeño	De campo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios prácticos ✓ Entrevistas personales ✓ Guía de observación ✓ Juego de roles ✓ Lista de cotejo o verificación ✓ Prueba oral

El instructor debe seleccionar los mecanismos de evaluación asegurándose de que estos le permitan valorar el desarrollo alcanzado por el alumno en cuanto a conocimientos, resolución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética. Cuando se logran cubrir todos estos aspectos, se está realizando una evaluación integral.



9.4 Evidencias

Son los resultados de aprendizaje mostrados por el alumno a lo largo del proceso educativo. Estas se clasifican en los siguientes niveles:

De conocimiento: el alumno demuestra la posesión de un conjunto de conocimientos, teorías, principios y habilidades cognitivas que le permiten contar con el respaldo teórico que ofrece el punto de partida para un desempeño eficaz.

De desempeño: se valora el actuar del educando en la realización de una tarea.

De producto: son los resultados obtenidos en la resolución de un problema.

De actitud: estas se manifiestan junto con las evidencias de desempeño. Entre otras podemos encontrar: cooperación, iniciativa, respeto, tolerancia, trabajo en equipo, amabilidad, responsabilidad, etc.

Las evidencias se recolectan mediante los instrumentos de evaluación.

9.5 Portafolios de evidencias

Es la herramienta que le permite al instructor almacenar, organizar y clasificar los resultados de aprendizaje demostrados por el alumno durante el proceso evaluativo; además de otros materiales que son muestra de un desempeño competente. Básicamente es el expediente del discente.

El contenido del portafolio de evidencias es mucho más importante que la forma en la que está presentado. Es importante que se incluya la siguiente información:

- Datos generales del alumno y del prestador de servicios académicos.
- Cuestionario de autodiagnóstico.
- Plan de evaluación.
- Evidencias de producto, desempeño y conocimiento (en su caso).
- Instrumentos de evaluación.
- Evidencias históricas (progreso del alumno desde el inicio hasta el término del curso).



9.6 Emisión del juicio en competencias

Es la decisión docente en función de las evidencias que generan los alumnos durante el proceso de evaluación y a la historia académica presentada por estos.

En competencias sólo hay dos juicios: competente o aún no competente. Cuando el alumno demuestra que ha logrado alcanzar satisfactoriamente los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje, se le declarará competente; en caso de no conseguirlo, se dictaminará que aun no es competente.

¿Qué hacer cuando el criterio del instructor es que el alumno “aún no es competente” en la evaluación final?

- Revisar el portafolio de evidencias (histórico) del alumno como por ejemplo las evaluaciones formativas, trabajos realizados, proyectos etc.
- Revisar la bitácora que lleva el prestador de servicios académicos sobre el desempeño del alumno.

Conforme al resultado de evaluación, el prestador de servicios académicos deberá orientar al alumno, sobre las áreas que debe fortalecer, atendiendo sus necesidades e intereses.

10. Evaluación del curso

Es de suma importancia que al finalizar el curso, el instructor realice un análisis de los aciertos y errores que se produjeron durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Para ello existen una serie de herramientas que pueden emplearse con la finalidad de retroalimentar al docente en cuanto al manejo del grupo durante todo el curso, partiendo de las experiencias vividas por el alumno. A continuación se presenta el formato para la evaluación del curso de formación de primeros respondientes.

Competencias docentes	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Presentación				
Expresión oral				
Dominio del tema				
Resolución de dudas				
Comunicación				
Actitud ante el grupo				
Competencias didácticas	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Clima de relación				
Actitud de confianza				
Uso de material				
Ambiente de orden y trabajo				
Promueve valores y actitudes				
Espacio académico	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Comodidad				
Iluminación				
Ventilación				
Apropiado para el desarrollo del curso				
Apoyos didácticos				
Equipos				
Materiales	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Manual del primer respondiente				
Programa académico				
Presentaciones				
Estaciones de destrezas o dinámicas				
Equipos o simuladores				
Servicio de cafetería y alimentos (si los hubo)	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Presentación				
Calidad				
Sabor				
Cantidad				
Higiene				
Servicios externos (si los hubo)				

11. La asesoría

Parte de las tareas docentes del instructor, es la de fungir como guía del alumno más allá del aula; apoyando y orientando al estudiante que así lo requiera; ya sea a petición del propio discente o por la preocupación del docente al detectar alguna carencia o dificultad.

El prestador de servicios académicos debe presentarse sensible ante las diferentes necesidades de los alumnos.

11.1 Asesoría académica

Son todos aquellos contenidos abordados en clase, o por medio de las tareas, que no han sido comprendidos en su totalidad o no han quedado lo suficientemente claros para el alumno. Es una actividad complementaria proporcionada a los alumnos, que puede desarrollarse de manera grupal o individual, pero que no se comprende como una extensión de la sesión misma.

11.2 Asesoría extraacadémica

La figura del docente no se limita a la atención y desarrollo de los aspectos cognitivos; también funge como apoyo emocional en relación a los problemas personales del alumno, tanto de su propia subjetividad, como de índole familiar o social, que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

12. Dinámicas y técnicas

A continuación, se proporcionan algunas dinámicas y técnicas que pueden ser implementadas por el instructor para trabajar con el grupo. Estas son solo sugerencias sobre las actividades que permiten la participación del grupo. Pueden ser modificadas de acuerdo a los objetivos de la sesión, las características del grupo, las necesidades de aprendizaje, etc. Es importante recordar que las posibilidades están limitadas únicamente por la creatividad del docente.

12.1 Presentación

Nombre de la dinámica	Materiales	Ejecución
Lotería de nombres	Pedazos de papel Tarjetas de cartón	<p>Se entrega a cada participante un pedazo de papel, donde habrán de colocar su nombre y devolverla al instructor, quien la colocará en una bolsa.</p> <p>Posteriormente se les da una tarjeta en blanco, donde anotarán el nombre de sus compañeros mientras el instructor los lee, formando filas y columnas, en el orden que deseen.</p> <p>Cuando todos los cartones estén listos se explica la mecánica de juego: se revolverán los pedazos de papel con el nombre para sacarlos uno por uno; a medida que se vayan diciendo los nombres de los participantes, se irán marcando en el cartón. Gana la persona que complete primero una fila o columna.</p>
Pelota preguntona	Una pelota	<p>Se integran los presentes sentándose en círculo par explicar la forma de realizar el ejercicio.</p> <p>Mientras se entona una canción, la pelota se hace correr de mano en mano; hasta que el instructor haga una seña para detener el ejercicio. La persona que se quede con la pelota en la mano se presenta ante el grupo.</p> <p>El ejercicio continúa de la misma manera hasta que se presenta la mayoría. En caso de que una misma persona quede más de una vez con la</p>

Nombre de la dinámica	Materiales	Ejecución
Ronda de saludos		<p>Se forman dos círculos con el mismo número de integrantes, uno dentro del otro, los alumnos del círculo central deben de estar frente a frente con los del círculo exterior.</p> <p>Se presentarán con el compañero de enfrente; a la señal del instructor, los círculos girarán en sentidos contrarios hasta que otra persona quede frente al alumno. Se repite la operación anterior.</p>
Cadena de llamadas		<p>El objetivo de esta dinámica es lograr que los miembros del grupo graben los nombres de sus compañeros y logren, memorizar rostros y actitudes divertidas de los participantes.</p> <p>Se forma un círculo con los alumnos, todos ellos sentados. El que está a la cabeza comienza diciendo su nombre y llamando a otro jugador, ejemplo: "Pedro llama a María", María responde "María llama a Juan", Juan dice "Juan llama a Pablo", etc.</p> <p>El que no responda rápido a su nombre paga penitencia que puede ser: contar un chiste, bailar con la escoba, cantar, etc.</p>
Canasta de frutas	Sillas	<p>Los alumnos forman un círculo con sillas, el número de sillas es una menos con respecto al número de integrantes. A cada uno se le asigna el nombre de una fruta (las misma fruta se le asignará a varias personas)</p> <p>El docente comienza a relatar una historia (inventada); cada vez que se menciona una fruta, quienes hayan recibido ese nombre cambian de asiento (quien al iniciar el juego se quedó de pié, intenta sentarse) pero si en el relato aparece la palabra "canasta" todos cambiarán de asiento. El alumno que quede de pié se presenta. Esta dinámica se realiza varias veces, hasta que todos se hayan presentado.</p>

Nombre de la dinámica	Materiales	Ejecución
A la deriva		<p>El instructor previamente busca las condiciones que deberán cumplirse al formar los grupos: no pertenecer a la misma institución, hombres, con hombres y mujeres con mujeres, etc.</p> <p>Les dice a los alumnos que en caso de naufragio deben formar botes salvavidas con las condiciones expuestas anteriormente, una vez formados los grupo, se deben aprender el nombre de cada naufragio, donde nacieron, a que grupo o institución pertenecen y que nombre le ponen al bote. Como se trata de un naufragio se pregunta que salvaría cada naufragio y el grupo en general.</p> <p>Los participantes deambularan por el aula simulando un mar agitado hasta que el instructor dé la señal de formar los botes.</p> <p>Una vez que se hayan presentado y aprendido los nombres de los integrantes, se hará la presentación de la tripulación del bote al resto del grupo.</p>

12.2 Desarrollo y cierre

Nombre de la dinámica	Materiales	Ejecución
Socio-drama	No es necesario, pero puede emplearse un guión, escenografía y vestuario	<p>El socio-drama es una actuación, en la que se emplean gestos, acciones y palabras para representar algún hecho o situación de la vida real, para después analizarla.</p> <p>Escoger un tema: se debe tener muy claro cuál es el tema a presentar, y por qué</p> <p>Conversar sobre el tema: los compañeros que van a realizar el socio-drama dialogan un momento sobre lo que conocen del tema, cómo lo viven, cómo lo entienden.</p> <p>Hacer la historia o argumento: En este paso se ordenan todos los hechos y situaciones planteadas previamente:</p> <p>Para determinar en qué orden van a ir los distintos hechos.</p> <p>Para definir los personajes de la historia.</p> <p>Para ver a quien le toca representar cada personaje.</p> <p>Para ver en qué momento tiene que actuar cada uno.</p>
Afiche	Pedazos de papel grandes o cartulinas Recortes de periódicos Plumones, marcadores o crayones Cualquier material a mano (Hojas de árbol, ramas, etc.)	<p>Por lo general esta técnica se utiliza cuando se trabaja en pequeños grupos.</p> <p>Se les pide a los participantes que sobre el tema que se ha discutido o que se deben discutir en los grupos, presenten sus opiniones en forma de "afiche" (cartel o collage).</p> <p>Construcción del afiche.</p> <p>Una vez elaborado el afiche, cada grupo lo presenta al plenario, para realizar su decodificación.</p> <p>Se le pide a alguno de los participantes que haga una descripción de los elementos que están en el afiche.</p> <p>Se pide que el resto de los participantes hagan una interpretación de lo que les parece que da a entender el afiche.</p> <p>Luego, los compañeros que han elaborado el afiche, explican al plenario la interpretación que el grupo le había dado a cada símbolo.</p>

Nombre de la dinámica	Materiales	Ejecución
La clínica	Hojas y lápices	<p>Es una técnica de síntesis o cierre que pretender revisar los aprendizajes realizados; por lo tanto es importante armar grupos pequeños para garantizar la participación de todos.</p> <p>Se arman grupos pequeños</p> <p>Solicitar que cada grupo elabore diez preguntas relacionadas con los contenidos desarrollados durante el taller. Es importante que los que elaboran las preguntas estén en condiciones de responderlas. No tienen que escribir las respuestas.</p> <p>Una vez que todos los grupos hayan terminado de elaborar sus preguntas, las intercambiarán con otros grupos.</p> <p>Cada grupo deberá intentar responder en forma breve, las preguntas elaboradas por otro grupo.</p> <p>En plenario se revisarán las respuestas y se registrarán aquellos contenidos que, de acuerdo a los resultados de la dinámica, hubiera que profundizar.</p> <p>Se registran los aprendizajes realizados y aquellos que habría que recuperar para su profundización.</p>
La noticia	Hojas Lápices Rota folios o pizarrón	<p>Es una técnica para sintetizar un tema, para elaborar conclusiones.</p> <p>Después de haber desarrollado un tema o realizado una actividad, en forma individual o grupal; el coordinador pide a los participantes que elaboren un informe con formato de "noticia".</p> <p>Puede establecerse que la noticia es para periódico o puede darse la opción de que podría ser para radio o TV.</p> <p>El coordinador registra en la pizarra o rotafolios, los aspectos destacados por la mayoría de los participantes.</p>

13. Anexos

PLAN DE SESIÓN

LUGAR DE INSTRUCCIÓN: _____ TURNO: _____ NIVEL: _____ FECHA: _____
 ÁREA DE COMPETENCIA: _____ CONTENIDO: _____ TIPO DE CONTENIDO: _____ TIEMPO DE LA SESIÓN: _____

HABILIDADES A DESARROLLAR	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	ESTRUCTURA DIDÁCTICA RECURSOS DIDÁCTICOS
El alumno: Que el alumno:		
VALORES/ACTITUDES	Secuencia Didáctica	METODOLOGIA
COMPETENCIAS BÁSICAS DEL ALUMNO		MÉTODOS
COMPETENCIAS PROFESIONALES		

OBSERVADORES: _____

Atentamente
Instructor

Vo.Bo.
Coordinador de instructores

STCONAPRA

Bibliografía

- Alet, J. (2004). Marketing relacional. México: Planeta.
- Argüelles, A. (1996). Competencias Profesionales. México: Trillas.
- Ausubel, N. (1983). Psicología Educativa, Un punto de vista cognositivo. México: Editorial trillas.
- Backhoff, E. (2004). Resultados de las pruebas de estándares nacionales. México: CE-NEVAL.
- Borrego-Díaz, J. (2010). Teoria de la computabilidad. Sevilla: Universidad Autónoma de Sevilla.
- Bruner, J. (1948). Personal Values as Selective Factors in Perception. Barcelona: The Journal of Abnormal and SocialPsychology, .
- Casanova, M. A. (1998). La Evaluación Educativa. Escuela Básica. México: Biblioteca Normalista Básica.
- Chavarría, A. (2010). Competencias en el Proceso de Atención al Cliente. México: 2a Edición.
- Chi y Glaser, M. (1982). Expertise in a Problem Solving. Pittsburgh: Hillsdale.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. Madrid: Alianza.
- Collazos, C. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. Cundinamarca, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Dayton, D. (2004). Cómo gestionar las relaciones con clientes clave. EDICIONES GESTION 2000.
- De la Mano, M. (2009). La evaluación por competencias: propuesta de un sistema de medida para el grado en Información y Documentación. Salamanca: Departamento de Biblioteconomía y Documentación.
- Dewey, J. (2000). Experiencia y educación. Buenos Aires: Losada.
- Díaz Barriga, S. (2011). El enfoque de competencias en educación; la enseñanza situada. Ciudad de México: Perfiles educativos.
- Foucault, M. (1999). Estética, Ética y Hermenéutica. Barcelona: Paidos.
- García Cruz, A. (2004). Estándares Básicos de Competencias Profesionales. México: Dirección de calidad y educación en Salud.

García Cruz, A. (2006). Homologación de criterios para la prevención de accidentes. Ciudad de México: CONAPRA.

García, A. (2008). Manual para la formación de Primeros Respondientes. México: CONAPRA.

Greeno, J. (1978). Natures of problem-solving abilities. New York: Hillsdale.

Groom, A. J. (1981). Teoría de la resolución de conflictos. Ginebra: UNESCO.

Gross, B. (1990). La enseñanza para la resolución de problemas mal estructurados. Barcelona: Revista de Educación, 293.

Herbart, J. (1983). Pedagogía General. Barcelona: Humanitas.

Ibáñez Gracia, T. (1996). Fluctuaciones conceptuales en torno a la postmodernidad y la psicología . CDMX: UNAM.

Jessup, G. (1991). Outcomes. NVQ and the Emerging Model of Education and Training. London: The Falmer Press.

Kant, E. (1983). Pedagogía. Madrid: Akal.

Keiningham, T. (2016). Clientes enamorados. Ottawa: Digital Equipment GTE e IBM.

Lan, E. (2017). Cinco claves para manejar clientes difíciles. México: ALTONIVEL.

Lave, J. (1988). Cognition in Practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Leppard, J. (2014). Cómo mejorar su servicio al cliente. Cranfield: Planning Centre de la Universidad de Cranfield.

Levine, E. (1995). The Job Analysis Handbook for Business. Sidney: Australian Industry and Government .

López, M. (2009). GUÍA BÁSICA PARA LA ELABORACIÓN DE RÚBRICAS . Puebla: Universidad Iberoamericana de Puebla.

Luzuriaga, L. (1968). Ideas pedagógicas del siglo XX. Buenos Aires: Losada.

Méndez, I. (2008). Habilidades didácticas para la formación de Instructores. Toluca de Lerdo: COEPRA-MEX.

Mertens, L. (1997). DACUM (desarrollo de un currículum) y sus variantes SCID y AMOD. México: CONOCER-CINTRFOR/OIT.

Morales, O. (2010). MEJORA CONTINUA. México: Mejora Continua.

- Newell y Simon, M. (1972). *Human problem Solving*. City University of NY: Pertinece Hill.
- Norton, R. (1995). *A Systematic Competency-Based Curriculum Development*. Columbus Ohio: Ohio State University.
- Norton, R. (1997). *Dacum Handbook*. Columbus Ohio: Ohio State University.
- Pereira, J. (2010). *Atención al Cliente en el Sector Público*. México: Imagen.
- Perrenaud, P. (1979). *L'évaluation formative dans un einsegment differencie*. Paris: Peter Lang.
- Popham, J. (1990). *Modern educational measurement: A practitioner's perspective*. Englewood: Pertinence Hill.
- Prado, F. (2014). *Taxonomía de Marzano*. México: Trillas.
- Prawat, R. (1993). *The Value of Ideas Problems versus possibilities in Learning*. Sidney: Educational resercher.
- RAE. (2004). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Madrid: RAE.
- Simon, H. (1974). *The Structure of Ill Structured Problems*. Pittsburgh, Pa.: Carnegie-Mellon University.
- STCONAPRA. (2016). *Profesionalización de los Técnicos en Atención Médica Prehospitalaria*. Ciudad de México: STCONAPRA.
- STCONAPRA. (2009). *Manual para la elaboración de instrumentos de evaluación de la Atención Médica Prehospitalaria*. México: STCONAPRA.
- Stufflebeam, D. (1998). *Evaluación sistemática. Guía y práctica*. Barcelona: Paidos-MEC.
- Tschohl, J. (2008). *Servicio al Cliente*. Time.
- Weiss, R. (1972). *Evaluating Action Programs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Yaya, M. (2006). *La competencia como organizadora de los programas de formación*. Montreal: Observatorio de Reformas Educativas.
- Zambrano, M. (2000). *Vocación de Maestro*. Madrid: Ágora,.

Directorio

Secretariado Técnico del Consejo Nacional para la Prevención de Accidentes

Dr. Arturo García Cruz
Secretario Técnico

Dr. Rafael Güemes García
Director para la Prevención de Accidentes

Mtro. Jesús René Castillo Díaz
Director de Prevención de Lesiones

Dirección de Información y Evidencias

Lic. Blanca M. Villa Contreras
Subdirección para Prevenir Lesiones en Grupos Vulnerables

Lic. Israel Rosas Guzmán
Subdirector de Evaluación

Lic. Raúl Octavio Martínez Coronel
Subdirector para Limitar el Daño por Accidentes

C. Ricardo García Sarubbi
Subdirector de Convenios y Análisis Jurídico

Lic. Humberto Macias Gamiño
Subdirección de Análisis de Información y Operación

C. César Arriaga Camarena
Jefe del Departamento de Seguimiento de Acuerdos, Información y Evidencias

C. Victoria Muro Báez
Subcoordinadora de Enlace Estatal



SALUD
SECRETARÍA DE SALUD

STCONAPRA
SECRETARIADO TÉCNICO DEL CONSEJO NACIONAL
PARA LA PREVENCIÓN DE ACCIDENTES