



INTERVENCIÓN Y EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

MAESTRIA EDUCACIÓN CON
FORMACIÓN EN COMPETENCIAS
PROFESIONALES

CUARTO Cuatrimestre

SEPTIEMBRE 2020

SOLORZANO PENAGOS YANETH
FABIOLA

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1978 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes

que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra universidad inició sus actividades el 19 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a las instalaciones de carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de educación que promueva el espíritu emprendedor, basados en Altos Estándares de calidad Académica, que propicie el desarrollo de estudiantes, profesores, colaboradores y la sociedad.

Visión

Ser la mejor Universidad en cada región de influencia, generando crecimiento sostenible y ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Pasión por Educar”

Balam



Es nuestra mascota, su nombre proviene de la lengua maya cuyo significado es jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen a los integrantes de la comunidad UDS.

INTERVENCIÓN Y EVALUACION BASADA EN COMPETENCIAS

Objetivo de la materia:

El alumno presenta su informe final de los resultados de la intervención realizado a su grupo de aprendizaje o espacio escolar. Estos resultados se constituyen en el producto final para su propuesta desde el enfoque por competencias.

UNIDAD I EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.

- I.1 Evaluación por competencias.
- I.2 Evaluación humanista iluminativa.
- I.3 Evaluación por rubricas
- I.4 Evaluación por portafolios

UNIDAD II PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

- 2.1 ¿Quiénes elaboran una propuesta de intervención?
 - 2.1.1 El equipo colaborador
- 2.2 Problema generador
- 2.3 Organización y sistematización de la información.
 - 2.3.1 Técnicas de investigación cuantitativa
 - 2.3.2 Técnicas de investigación cualitativa
 - 2.3.3 Técnicas participativas
- 2.4 El papel de la teoría
- 2.5 Consideraciones finales

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos	40%
2	Foros	30%
3	Examen	30%
Total de Criterios de evaluación		100%

PRESENTACIÓN

Estimados alumnos con gusto les doy la bienvenida a nuestra segunda semana de trabajo en la asignatura **Intervención y evaluación basada en competencias**, con la intención de fortalecer y mejorar el aprendizaje de todos a través de sus aportaciones.

En la segunda unidad obtendremos conocimientos de lo que se conoce como propuesta de intervención, como una alternativa que permita atender problemas específicos que puedan surgir dentro de nuestros ambientes áulicos.

Para poder desarrollar la asignatura de manera eficiente y eficaz es importante que tanto asesora como alumnos adquieran compromisos que les permitan organizar mejor el trabajo.

Responsabilidad: Cumplir de manera oportuna en tiempo y forma con cada una de las actividades que corresponde ambas partes.

Organización: Establecer con claridad los tiempos para poder cumplir con las actividades marcadas.

Lectura Reflexiva: Se trata de leer con la finalidad de analizar los contenidos para poder obtener sus propios argumentos.

Empatía: Para manejar una correcta relación entre todos los miembros del grupo, aceptando la diversidad de pensamiento que existe en el grupo.

Trabajo colaborativo: Ser propositivos en nuestras actividades y participaciones para poder apoyar en la adquisición de aprendizajes significativos.

INDICE

UNIDAD III: PROCESO DE LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.

3.1 Fundamentos.....	10
3.2 Especificación de Competencias.....	14
3.3 Determinación de Componentes y Niveles de Realización.....	16
3.4 Identificación de Procedimientos para el Desarrollo de Competencias.....	24
3.5 Evaluación por competencias.....	27
3.6 Validación de Competencias.....	32

UNIDAD III: PROCESO DE LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.

A finales del siglo pasado, y como consecuencia de los cambios provocados por el surgimiento de las sociedades del conocimiento y por el fenómeno de la globalización, las sociedades del mundo se vieron en la necesidad de reformar los sistemas educativos hacia modelos basados en las competencias. México no fue la excepción. Desde el preescolar hasta el bachillerato, los modelos curriculares fueron modificados para responder a este paradigma.

La educación basada en competencias surge para preparar al ser humano a enfrentar y responder adecuadamente a las nuevas necesidades de un mundo globalizado. Bajo este esquema, México participa en organismos internacionales que establecen consensos en temas relacionados con la educación y con el análisis de la calidad educativa, y comienza a adecuar el Sistema Educativo Nacional a la educación basada en competencias.

México se incorporó a organismos internacionales, tales como la Organización Mundial de Comercio (OMC) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Éstos establecen pautas para definir la agenda política nacional, que incluye la del campo de la educación. Como es el caso de la OCDE, que realiza diversos estudios comparativos con otros países y emite recomendaciones, como la de flexibilizar los niveles educativos mediante la definición de diseños curriculares basados en competencias.

Es necesario tener presente que existen los consensos en la educación básica y media superior, como los establecidos por la OCDE, y reflejados en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA por sus siglas en inglés), el cual implica una evaluación de las competencias básicas aprendidas por los estudiantes en el transcurso de la educación básica.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la institución a la que corresponde la planeación e implementación del Sistema Educativo Nacional, así como de responder a los convenios o recomendaciones de organismos internacionales de los que forma parte, por lo que planteó la Reforma Integral de Educación Básica,³ la cual se fue estableciendo e implementando paulatinamente durante dos sexenios:

a) La reforma de preescolar se implementó en 2004 con el Programa de Educación Preescolar (PEP).

b) La Reforma de Educación Primaria, la cual incluye la renovación del plan de estudios 2009 para 1o., 2o., 5o. y 6o. grados. Cabe aclarar que del 2013 a la fecha se han hecho varios cambios y modificaciones que no han permitido la permanencia de dicha reforma.

c) La Reforma de Educación Secundaria se implementó en 2006.6

d) La SEP también planteó la Reforma Integral de la Educación Media Superior, que se implementó en 2009.

La educación basada en competencias está permeando en todos los niveles educativos del sistema mexicano, por lo menos en ámbito de la planeación, con el establecimiento de perfiles de egreso, con la identificación de competencias genéricas, y el diseño curricular de programas de estudio con ese enfoque.

3.1 Fundamentos.

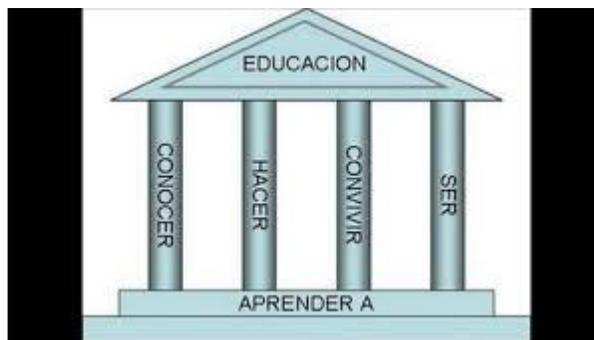
El uso de los avances tecnológicos y científicos generó cambios en diferentes ámbitos, como el económico, político, y social, lo cual se vio reflejado en el modo de vida del ser humano.

El uso de la tecnología en el ámbito laboral, generó perfiles de las personas para cubrir las demandas laborales, por lo que se requiere de las instituciones educativas la formación de personas que cuenten con los conocimientos y habilidades suficientes que les permitan responder a las nuevas situaciones laborales.

La educación tradicional se ve rebasada para lograr que los estudiantes adquieran los recursos necesarios para enfrentar los retos y situaciones no sólo en el ámbito escolar y laboral, sino los que enfrenta a lo largo de la vida, con las características que generaron los cambios antes mencionados. Uno de los motivos es porque se enfoca a la adquisición de conocimientos declarativos, con procesos muchas veces memorísticos que sirven para exponer los conocimientos conceptuales, haciendo poco énfasis en la apropiación y aplicación de los mismos.

El enfoque tradicional de la educación no es contrario al enfoque por competencias, y se puede visualizar como complementario, puesto que para saber hacer, para poder intervenir, se parte de aspectos cognitivos.

El propósito de la educación, según la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jaques Delors, en el informe a la UNESCO, La Educación encierra un Tesoro,¹³ es el desarrollo integral del ser humano, para lograrlo menciona que la educación tiene cuatro pilares, los cuales favorecen ese desarrollo.



- 1) **Aprender a conocer.** Este pilar se refiere a ampliar y profundizar los conocimientos. Incluye el proceso de aprender a aprender.
- 2) **Aprender a hacer.** Este pilar se refiere a la adquisición de la capacidad de hacer frente a las diferentes situaciones que se le presente, no sólo como una habilidad motriz, también incluye las habilidades sociales, como la de trabajar en equipo.
- 3) **Aprender a ser.** Este pilar se refiere a fortalecer y potenciar la personalidad del ser humano, que fomente su autonomía y responsabilidad personal, aquí se encuentran los valores.
- 4) **Aprender a vivir juntos o convivir.** Este pilar se refiere a fomentar el reconocimiento del otro, desarrollando proyectos comunes, aquí se encuentran habilidades como el manejo de conflictos, que el estudiante asuma el respeto a los demás, buscando la comprensión mutua y la paz.

Estos pilares amplían el ámbito de intervención de la educación con una orientación integral, pues considera a todas las áreas cognitivas del ser humano, no sólo la conceptual, considerándola un medio para lograr elevar la vida del ser humano; reconoce la importancia

de los conocimientos teóricos, como punto de partida, sólo que es necesario darles significado y utilidad, para que le permita a las personas desempeñarse en todos los ámbitos en los cuales se desarrolla a lo largo de su vida: el escolar, profesional, laboral, social, personal, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos, con un hacer y con una actitud crítica.

Bajo ésta concepción, la educación hace a la persona capaz de cambiar su realidad, también le permite convivir con los demás y con el ambiente, buscando el bien común.

Para comprender a la educación basada en competencias, es importante revisar las teorías del aprendizaje que le dan fundamento.

La educación basada en competencias se apoya en la **teoría conductista** para plantear que la adquisición y desarrollo de las competencias se pueden medir, que se puede observar su evolución a lo largo del proceso formativo, cuando los estudiantes demuestran mediante evidencias de desempeño, la adquisición y desarrollo de las mismas, comparadas con las acciones con mínima experiencia que debe llevar a cabo el profesional para desempeñarse como tal.

La educación basada en competencias se fundamenta en la teoría conductista para establecer que las competencias son comportamientos tanto de las personas como de las organizaciones para ser competitivas, hace énfasis en metas organizacionales.

Al fundamentarse en la **teoría funcionalista**, la educación basada en competencias establece que el proceso de enseñanza y aprendizaje parte de un estándar, es decir, de un referente homologado, el cual es el parámetro que debe alcanzar el estudiante, estos estándares se desprenden del ámbito laboral. Desde este enfoque se conceptualiza a las competencias como un conjunto de atributos para responder a los requerimientos identificados a partir de un análisis de las funciones relacionadas con la profesión.

La propuesta educativa parte de **estándares de competencia** que debe alcanzar el trabajador, en los que se describen los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que debe tener una persona para desempeñarse adecuadamente, aquí se homogenizan las

evidencias que demuestran la adquisición de las competencias. Los estándares de competencia se vuelven el insumo principal para la elaboración de los planes y programas de estudio.

De la **teoría constructivista**, la educación basada en competencias fundamenta centrar el proceso educativo en el aprendizaje y en el estudiante, para la búsqueda y construcción de conocimientos significativos; utilizando estrategias como el análisis y la solución de dificultades y problemas.

Marissa Ramírez considera que desde el constructivismo, la educación basada en competencias “extiende la necesidad de lograr en los estudiantes la transferencia de los conocimientos no sólo a contextos inmediatos, sino a la vida misma, a lo que viven los estudiantes aquí y ahora, pero también a lo que tal vez necesiten para poder potenciar su vida futura. Se habla entonces de contenidos que tienen un significado integral para la vida”

Con base en esta teoría, la educación basada en competencias tiene entre sus objetivos el de generar cambios en la realidad o contexto vivido, aplicando los conocimientos desarrollados en las aulas, mediante estrategias de aprendizaje colaborativo, considerando elementos cognitivos, motores y socioafectivos del estudiante, por lo que el aprendizaje debe ser significativo.

También considera necesario que el estudiante realice procesos de metacognición, para que logre independencia, autoaprendizaje, busca que el estudiante sea responsable y protagonista de su propio aprendizaje, siendo éste resultado de una construcción personal.

Cada teoría genera vertientes que son aplicadas en las instituciones de educación superior, cada institución asume una de estas teorías o en su caso las trabaja conjuntamente de manera ordenada y lógica, puesto que en un momento dado no se contraponen, al contrario, pueden ser complemento una de la otra; por ejemplo, la teoría funcionalista tiene que ver también con la teoría conductista al hablar de las conductas homogeneizadas.

Ninguna es mejor que otra, se fundamentan en teorías, por lo tanto no son reduccionistas a la visión de solamente conductas, conocimientos o habilidades, todas además de su postura, implican procesos complejos, como la toma de decisiones del ser humano para elegir qué conocimientos, habilidades y actitudes debe aplicar en un momento o contexto

determinado, además de los valores y ética que implica su actuar y que caracterizan al profesional que se está formando.

3.2 Especificación de Competencias.

Se observa que los campos de las competencias que se refieren a los saberes del ser humano —conceptual, procedimental, actitudinal y de convivencia—, coinciden con la descripción de los pilares de la educación antes presentados.

CAMPOS DE LAS COMPETENCIAS

Saber. Contenidos conceptuales

Saber hacer. Contenidos procedimentales

Saber ser. Contenidos actitudinales

Saber convivir. Contenidos de convivencia

Para entender la esencia de la educación basada en competencias, ahora se revisará qué son las competencias. El término competencia fue usado inicialmente en el ámbito de las empresas para describir aquello que caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea específica de manera eficiente, posteriormente estas ideas son retomadas en el ámbito escolar.

En educación el término competencia, según Sergio Tobón,²⁰ está enfocado al sentido de formar personas aptas o adecuadas, eficientes y cualificadas, hace referencia a un enfoque de educación que supere la visión tradicionalista, precisa la aplicación de los conocimientos adquiridos en un contexto determinado, dando sentido y significado a lo aprendido, y no sólo a la memorización de conocimientos, que queda en el plano declarativo, y que no son suficientes para la comprensión, transferencia y aplicación de los conocimientos adquiridos.

La Subsecretaría de Educación Superior de la SEP define a las competencias como la “capacidad para desempeñar una profesión. Existe una tendencia a efectuar la evaluación del proceso Enseñanza Aprendizaje, en términos del desempeño de tareas específicas de acuerdo con el ámbito de empleo del estudiante en el futuro”

Al revisar esta acepción de competencia se puede observar que implica un enfoque conductista que se orienta a proporcionar a los estudiantes los conocimientos y habilidades necesarios para que se puedan incorporar con mayor facilidad al mercado laboral, también tiene relación con la postura funcionalista, puesto que rescata los procesos de normalización, acreditación y certificación, que implica el establecimiento de estándares, los cuales pudieran ser establecidos según las funciones que desarrolla el profesionista en el campo laboral.

Para Marissa Ramírez “las competencias son consideradas como la capacidad de aplicar, en diferentes contextos, un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que las personas desarrollan en ambientes, en un primer momento, cercanos a la vida escolar o familiar”.

Esta definición implica un enfoque constructivista, pues aborda la aplicación de los conocimientos, habilidades y actitudes, en diferentes momentos y contextos, no la acota a que se tenga que responder a un estándar establecido.

Ana María Larrín y Luis Eduardo González refieren que la competencia

“Es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción. Un saber cuyo sentido inmediato no es describir la realidad, sino modificarla; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedad de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica”.

La competencia se entenderá, desde un enfoque constructivista, como un hacer con el fundamento necesario para lograr intervenir de manera efectiva, es la capacidad de responder a situaciones o contextos mediante la movilización y convergencia del área cognitiva, procedimental y actitudinal de la persona, y que se puede transferir a cualquier situación de la vida profesional, personal o social.

Se retoma el enfoque constructivista porque hace énfasis en el aprendizaje y en los procesos de reflexión inmersos en la puesta en práctica de las competencias que va adquiriendo el estudiante; porque implica la autonomía del mismo para aprender y para aplicar sus

competencias en cualquier situación determinada, lo cual le ofrece mayores elementos para la vida futura escolar, profesional o personal.

3.3 Determinación de Componentes y Niveles de Realización.

PERFIL PROFESIONAL

El diseño curricular se inicia con la elaboración del perfil profesional, que Gustavo Hawes define como “la descripción de los dominios de competencia referidos al campo de la profesión, y que responden a las representaciones sociales, culturales, corporativas y legales”.

Los dominios de competencia referidos al campo de la profesión, pueden derivarse de una investigación contextual, que según Sergio Tobón consiste en la sistematización de la experiencia de las instituciones de educación superior que ofrecen la formación de la misma profesión, considerando las áreas de desempeño, las tendencias profesionales e identificando las actividades y problemáticas que debe solucionar el profesional de acuerdo con los requerimientos de las empresas y las organizaciones empleadoras.

Además tiene que ver con la conceptualización de la profesión en la que se pretende formar a los estudiantes. Debe tener coherencia con la filosofía, misión y visión de la institución educativa. Es muy importante tener claro el perfil profesional, pues de él se desprenderá todo el diseño de lo que se va a enseñar, cómo, cuándo, dónde y con qué.

PERFIL DE EGRESO

Una vez identificado el perfil profesional, se debe identificar el perfil de egreso, definido por Ana María Larraín como “el conjunto de capacidades que los estudiantes deben tener al término de su carrera”, para su elaboración debe estar ligado con los requerimientos laborales, también debe reflejar la formación personal y social del estudiante, considerando que la educación tiene como finalidad el desarrollo integral del ser humano.

Ana María Larraín considera que “la formación personal, la formación para la producción y el trabajo y la formación para vivir en sociedad pueden considerarse los tres ejes fundamentales de cualquier acto educativo que se realice en la educación superior en general y en la universitaria en particular”.

Por lo que al perfil de egreso deben integrarse:

- Las competencias específicas que están encaminadas a los requerimientos técnicos actuales que el área laboral necesita de la profesión o área de conocimiento de que se trate y las tendencias laborales y sociales.

- Las competencias genéricas que son comunes entre una rama profesional.

Ambas favorecen la adaptación del estudiante a las diferentes áreas de desempeño y a las situaciones y contextos en que se encuentre a lo largo de la vida, esto hace a su formación más flexible y permite la movilidad escolar y laboral. Son las competencias mínimas que certifican las instituciones de educación superior para habilitar a los egresados para desempeñarse en el ejercicio profesional.

Este perfil de egreso también representa el compromiso institucional hacia el estudiante y la sociedad, es lo que lograrán los estudiantes al término del curso del plan de estudios.

El perfil de egreso puede derivarse de un análisis funcional en donde se identifican las competencias que debe reunir un profesionista para desempeñarse de manera adecuada en el cumplimiento de las funciones otorgadas en un ámbito de trabajo determinado, aunque para el caso de la educación superior, se requiere integrar el desarrollo de competencias genéricas para atender el desarrollo integral del ser humano, finalidad de la educación superior.

Con el perfil de egreso quedan identificadas:

1. Las unidades de competencia, entendidas como las diferentes capacidades que debe desarrollar el estudiante para lograr el perfil profesional, los desempeños específicos esperados en el ámbito laboral, relacionados con las problemáticas contextuales que se pretenden resolver con la competencia determinada.

2. De las unidades de competencia se desprenden los elementos de competencia, entendidos como las actividades concretas que debe llevar a cabo el estudiante para cumplir con la competencia, al concluir la carrera.

3. Da pie para identificar los saberes necesarios para el cumplimiento de la competencia, los saberes cognitivos (teorías, conceptos), saberes procedimentales (habilidades cognitivas y técnicas), y actitudinales (afectivo emocionales, valores).

4. Los indicadores de desempeño que son los criterios para que el estudiante realice la competencia con idoneidad.

5. Así como las evidencias con los que el estudiante demostrará el desarrollo o adquisición de la competencia.

ESTRUCTURA CURRICULAR

Una vez identificadas las unidades y elementos de competencias, se desprenden los contenidos de aprendizaje, los cuales permitirán el logro del perfil de egreso, su secuencia lógica, temporalización y los créditos que se le asignará a cada uno de ellos, así como la elaboración de la propuesta operativa.

La organización de esos contenidos de aprendizaje puede ser por módulos o por asignaturas. Para la educación basada en competencias, ambos modos de organización son válidos, aunque se sugiere que se adopte la organización modular. Sergio Tobón define los módulos como “planes completos de formación de una o varias unidades de competencia, ya sea específica o genérica con una determinada asignación de créditos, y una planeación sistemática de actividades didácticas y de evaluación”.

Organización modular

La forma de organización curricular modular es recomendable porque permite estructurar los objetivos o propósitos educativos, los contenidos temáticos y las actividades de aprendizaje entorno a un problema de la práctica profesional así como de las competencias identificadas previamente, para abordarlos desde una visión multi e interdisciplinar de actividades de aprendizaje, enfocada a la producción de conocimientos. Tienen relativa autonomía y establecen relación con las otras unidades de competencia porque puede contribuir al desarrollo de las mismas.

Su conformación requiere una interconexión entre los elementos que contiene y que se derivan de las problemáticas profesionales y unidades de competencia determinada.



Esta forma de organización implica otra manera de pensamiento, porque todo el diseño curricular deber estar articulado y planteado con base en la problematización y en las competencias que permitirán al estudiante, resolverla; por lo tanto, los propósitos formativos y contenidos temáticos de diferentes fuentes, no son un listado desarticulado de contenidos, éstos deben estar alineados a analizar y resolver la situación problemática derivada de la práctica profesional, lo cual le permite al estudiante adquirir un conocimiento reflexivo.

Una ventaja que ofrece esta organización curricular es que cada módulo se puede cursar de manera independiente, para que se vayan cubriendo las unidades y los elementos que conforman el diseño curricular completo. Esta característica proporciona flexibilidad para que los estudiantes cursen la carrera de acuerdo con sus necesidades y condiciones.

Para Ana María Catalano, desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, el módulo:

Constituye una integración de capacidades, actividades y contenidos relativos a un “saber hacer reflexivo”, que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional. De esta manera, el módulo implica una modalidad de enseñanza

considerada como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la formación, a una definición de competencia que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes”.

Dentro del diseño curricular es importante considerar que esta organización permite el desarrollo de competencias genéricas y en ocasiones específicas que se pueden trabajar de manera transversal, es decir, que a lo largo del curso del módulo se pueden ir desarrollando, una manera de desarrollarlas es mediante el tipo de actividad didáctica con que se trabaje. Por ejemplo, si un estudiante de Administración de empresas tiene que desarrollar la competencia de gestionar recursos materiales para que un área cumpla con sus funciones, y el docente implementa como actividad didáctica el trabajo en equipo, con ello estará fortaleciendo las habilidades de comunicación y de negociación, necesarias para lograr la competencia en mención.

Elementos del módulo

Los módulos tienen una estructura específica, en ellos se ven reflejados, con secuencia lógica, los contenidos de aprendizaje. Cada institución adopta diferentes formatos para desarrollar el programa y cumplir con los requerimientos que establecen las instancias facultadas para ello. Los elementos que debe conformar un módulo según Ana M. Catalano⁴⁰ son los siguientes:

a) Introducción. En este elemento se explica de qué trata el módulo, expone la problemática profesional y las unidades de competencia en los que se centra, cómo contribuirá al desarrollo de las competencias profesionales, así como su ubicación dentro de la estructura curricular, explica cómo aporta a la formación del estudiante para lograr el perfil profesional establecido. Y qué relación tiene con otros módulos.

b) Objetivos. Aquí se expresa lo que se pretende que el estudiante conozca, sepa hacer y sepa ser en relación con las unidades y elementos de competencia (competencias específicas) y la problemática profesional planteada, así como las competencias genéricas que le permitan el hacer reflexivo, considerando la transferibilidad de estos conocimientos a contextos y problemas diferentes a aquéllos que se utilizan para su formación.

Es importante recordar que de los objetivos se desprenden los contenidos temáticos.

Es responder a las preguntas ¿qué se quiere lograr con el desarrollo del módulo, para qué enseñar?

c) Presentación de los problemas de la práctica profesional a los que el módulo se refiere. En este elemento se presentan los problemas principales en la práctica profesional, en situaciones concretas de trabajo, relacionados con las unidades y elementos de competencia. Un módulo puede hacer referencia a uno o más problemas. Leído de otra manera, son los problemas o situaciones en los que el egresado podrá intervenir para la solución por las competencias adquiridas mediante el curso de los módulos. A partir de éstos se determinan las actividades formativas.

Este elemento es el que facilita la relación de la práctica con la teoría, al plantear problemáticas reales del ámbito laboral.

En la presentación de los problemas, éstos pueden ser planteados considerando las necesidades de generar algún proceso, producto o servicio, la necesidad de aplicar un método o técnica específicos, o la necesidad de crear estrategias, procesos o técnicas para ocupar en el ámbito laboral.

Es responder a la pregunta ¿para qué se quieren desarrollar esas competencias?

d) Contenidos. A partir de los problemas de la práctica profesional y de las unidades y elementos de competencia, se determinan los contenidos temáticos interdisciplinarios, es decir, diferentes disciplinas contribuyen a la solución de los mismos. Las situaciones problemas que se presentan en la realidad social, profesional, personal, laboral, son complejas y tienen diferentes dimensiones, por lo tanto, para su estudio y solución también se requiere de múltiples saberes de diferentes áreas, ciencias y disciplinas, estructurados e interrelacionados para su comprensión, solución o innovación de los mismos.

Los contenidos deben ser cognitivos (conceptos, teorías, normas) para desarrollar en los estudiantes el saber conocer, procedimentales (técnicas, procedimientos) para desarrollar el saber hacer y actitudinales (valores) para desarrollar el saber ser, no aislados o separados, sino desde una visión integradora. Los contenidos además de permitir al estudiante adquirir los conocimientos técnicos, deberán encaminarse a desarrollar la identidad con la profesión, que se genere el compromiso y motivación por la misma, que le permita al estudiante desarrollar la disposición y actitud con la cual debe desempeñarse en cualquier situación en la que se requiera su intervención como profesionista y hasta como persona.

Por lo tanto, los contenidos se presentan de manera articulada, convergen para el desarrollo de las competencias determinadas que permitirán al estudiante intervenir favorablemente en las situaciones problemáticas, por lo que deben ser coherentes con las unidades y elementos de competencias.

Es responder a la pregunta ¿Qué se va a enseñar para lograr esas competencias?

e) Propuesta metodológica. En este elemento se expresa de manera general las distintas estrategias pedagógicas, técnicas y recursos necesarios para generar condiciones adecuadas para el logro de aprendizajes significativos, los cuales permitirán el desarrollo de las unidades y elementos de competencia, para cubrir el perfil de egreso y profesional, que se basen en la problematización, y planteamiento de diferentes contextos para la transferencia de los conocimientos.

Se debe buscar que la propuesta metodológica contenga estrategias articuladas entre sí, para que se complementen y logren la solución del problema planteado y el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Sirven de lineamiento o guía para que el docente desarrolle con detalle la planeación didáctica, cómo y con qué se desarrollará el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación; dirige la selección de las estrategias de aprendizaje basado en problemas. Es general y sirve como guía porque la planeación debe irse ajustando a las necesidades y ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

La propuesta metodológica debe atender las tres dimensiones de la competencia: la cognitiva, actitudinal y procedimental.

Es responder a la pregunta ¿cómo se van a lograr las competencias determinadas?

f) Criterios para la evaluación y acreditación. Aquí se establece, de manera general, el proceso y los elementos a considerar para la evaluación de los estudiantes, qué se va a verificar y con qué evidencias se puede comprobar la adquisición o desarrollo de las competencias que se proyectan formar en el módulo, las evidencia pueden ser de producto o de desempeño, por medio de ellas se verifica mediante diferentes técnicas los conocimientos, habilidades y actitudes desarrollados, se identifica el grado de saber conocer, saber hacer y saber ser del estudiante con relación con la competencia determinada.

También se estipulan los requisitos que se considerarán para la aprobación del módulo. Estos criterios los detalla el docente en la planeación didáctica.

La evaluación en este enfoque es objetiva, pues se debe basar en criterios claros y argumentados. Se sugiere el empleo de la autoevaluación y la coevaluación.

Responde a ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

g) Entorno de aprendizaje. Aquí se establecen las condiciones y ambiente idóneos institucionales para favorecer el desarrollo de las actividades planeadas. Así como las condiciones para efectuar las actividades extraescolares. Pueden incluir la infraestructura, equipamiento, materiales didácticos, los insumos necesarios para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Responde a ¿en dónde y con qué enseñar?

h) Carga horaria. Se señala el número de horas que se consideren necesarias para cubrir con los propósitos educativos y el desarrollo de los módulos o unidades didácticas, considerando su complejidad y las características de los estudiantes.

i) Requisitos previos. Es establecer si se requiere que el estudiante cuente con experiencias o conocimientos previos, especificar cuáles, para participar en el curso del plan de estudios. Estos requisitos garantizan el nuevo aprendizaje, son la base para reafirmar o generar nuevos conocimientos.

j) Bibliografía. Se menciona la bibliografía que se sugiere consulten los docentes y los estudiantes, para el desarrollo de cada módulo, elemento que les permitirá profundizar en los contenidos. Incluye además de material bibliográfico y hemerográfico, recursos web.



3.4 Identificación de Procedimientos para el Desarrollo de Competencias.

Para traducir lo anterior en el trabajo desarrollado en las aulas, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se deben tener presentes diferentes elementos y situaciones que se activan al mismo tiempo para lograr el desarrollo de las competencias. Retomando la diferencia que la educación basada en competencias tiene con la educación tradicional, en donde ya no se prioriza la transmisión de conocimientos, sino la generación de los mismos, el no aprender por aprender y basarse más en la memorización, sino encontrarle utilidad a lo aprendido, existen algunas condiciones o aspectos que el docente tiene que considerar para elaborar la planeación didáctica

PLANEACION DIDACTICA

En la planeación didáctica el docente concretiza lo que se estableció en los módulos, define con especificidad las actividades de aprendizaje para ser aplicadas dentro del aula o fuera de ella, con el fin de lograr aprendizajes significativos. Se debe considerar el contexto en donde se desarrollará el proceso educativo, así como el entorno en cual se aplican las competencias determinadas en el área laboral. Es importante que las actividades que se establezcan estén dirigidas a generar experiencias de aprendizaje en la cuales el estudiante tenga una actitud activa, crítica y constructiva de sus propios conocimientos, y que logre aprendizajes significativos, que genere inquietud y necesidad en los estudiantes por investigar para profundizar o ampliar los conocimientos de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Ana M. Catalano le llama planeamiento didáctico, su definición contempla en esencia lo que es la planeación didáctica:

“Proyecto sobre cómo enseñar, una alternativa para concretar cada módulo en un determinado contexto. No debe pensarse como un módulo en un único camino a seguir, pues se estaría actuando en forma no congruente con los principios pedagógicos del enfoque de competencias: la necesidad de recuperar los saberes previos, las experiencias, los intereses y las problemáticas planteadas por los/las participantes, así como la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos específicos en los cuales ellos se desarrollan”.

En la planeación didáctica se establece cuándo, cómo, dónde y con qué enseñar, los contenidos temáticos articulados en los módulos diseñados con anterioridad, y enfocados al logro de los objetivos o propósitos educativos de cada módulo, que a su vez corresponden a las unidades y elementos de competencia, a la problematización planteada, y a la propuesta metodológica, que se establecieron con anterioridad en los módulos, como lineamientos para que se desarrollen con detalle en la planeación didáctica, al considerarlos en su elaboración, permite la coherencia e integridad en el desarrollo de los módulos, del plan de estudios en general, y del proyecto educativo de la institución.

La planeación didáctica debe estar enfocada a que el estudiante logre las competencias profesionales desde todas sus dimensiones: saber conocer, saber hacer y saber ser; así como que consiga resolver la situación problemática establecida en el contexto laboral, social o profesional, y el desarrollo de competencias para la vida.

Cada institución educativa propone el formato o los elementos que constituyen la planeación didáctica.

Los elementos que puede llevar la planeación didáctica son los siguientes:

- Unidad de competencia de la cual se hará énfasis en el módulo.
- Elementos de competencia. Son los desempeños concretos que conforman la unidad de competencia en cuestión.
- Contenidos temáticos considerando las dimensiones de los saberes: o Cognitiva. Se especifican los conocimientos específicos, conceptos, teorías, estrategias, habilidades cognitivas. o Procedimental. Se especifican las habilidades procedimentales y técnicas. o Actitudinal. Se especifican las actitudes o valores, el aspecto afectivo que se requiere de la persona para desempeñarse adecuadamente en una actividad.
- Competencias genéricas y competencias para la vida que se desarrollan o fortalecen mediante el módulo. Cabe mencionar que estos elementos se retoman como hayan quedado establecidos en la parte del diseño de los módulos.
- Vinculación con otros contenidos o asignatura. Se identifica con que otros contenidos de este módulo o de otros que tienen relación. Ya sea que ya se cursaron o están por cursarse. Permite enlazar los módulos entre sí.

- **Actividades.** Por cada contenido temático, se describen con detalle las actividades necesarias para formar el elemento de competencia o unidad de competencia de la que se trate. Deben describir cómo se inician, cómo se desarrollan y cómo se finalizan. Se tienen en cuenta las actividades que se llevan a cabo dentro del aula y las que se realizan fuera de ella.

Es importante que guarden un orden secuencial y en la medida de lo posible que estén relacionadas unas con otras.

Todas las actividades señaladas se derivan de estrategias didácticas.

- **Recursos didácticos.** Por cada actividad se describen los recursos específicos que se deben emplear para desarrollar la actividad. Incluye los espacios físicos (aula, laboratorio, empresa, etc.), los materiales didácticos (documentos escritos, objetos para manipular, audiovisuales, sitios web, uso de TIC) y los equipos (proyector, equipos de cómputo, equipos de laboratorio). Aunque no se cuente con ellos, es importante establecer qué se requiere para desarrollar la actividad adecuadamente.

- **Tiempo.** Se considera el tiempo estipulado en la planeación del módulo, para calcular el tiempo a utilizar para cada contenido temático, tomando en cuenta los momentos por los cuales pasa un evento educativo, el encuadre, el desarrollo y el cierre.

- **Evaluación.** Por cada contenido se especifican los criterios de evaluación, y las evidencias con las cuales verificará el desarrollo de las competencias, si son de desempeño o de producto.

Métodos y técnicas didácticas

La educación basada en competencias requiere del uso de métodos y técnicas didácticas globales e integradoras, con base en los contenidos y objetivos o propósitos educativos de los programas de estudio de los módulos.

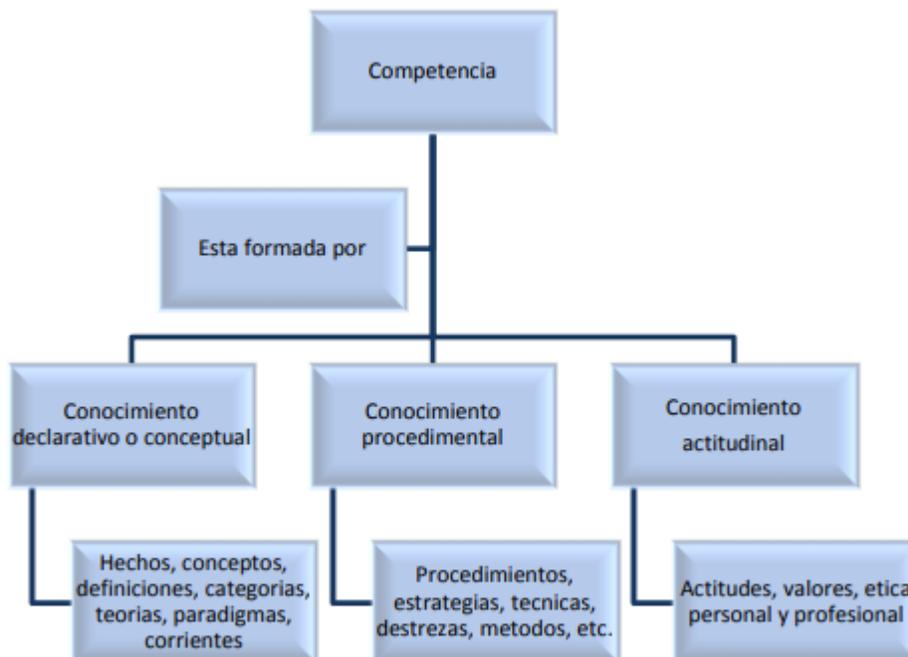
Este tipo de técnicas permiten la movilización de los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes, para modificarlos, reafirmarlos o adquirir nuevos, y la aplicación de las competencias en contextos específicos y guiados, apoyados y retroalimentados por el docente y, en ocasiones, los estudiantes mismos van dirigiendo y buscando su propio conocimiento de acuerdo con lo que van descubriendo y necesitando. Se aplican conforme a la disciplina y al objetivo o propósito formativo.

Algunos métodos y técnicas son recomendables para la educación basada en competencias, a saber: Aprendizaje basado en problemas, Método de casos, Aprendizaje orientado a proyectos y el Aprendizaje colaborativo.

3.5. Evaluación de competencias.

La evaluación, considerando que ésta le ayudará a dar dirección al proceso de enseñanza y aprendizaje, le permitirá dar seguimiento a los avances o deficiencias en el proceso mismo, así como verificar que los estudiantes adquirieron las competencias relacionadas con la asignatura o módulo, el cual a su vez responde a todo el diseño curricular, y al perfil de egreso.

Toda evaluación puntual de la competencia debe atenerse a estos elementos: evaluar el saber, mediante los conocimientos conceptuales o declarativos; evaluar el saber hacer, por conducto del aprendizaje de procedimientos o procedimental, y evaluar el saber ser y el saber convivir por medio del conocimiento actitudinal.



Cada uno de estos tipos de conocimientos se evalúa de manera diferente y, sin embargo, deben estar integrados en la evaluación de la competencia.

I. Evaluación del conocimiento declarativo.

En este sentido, se puede “definir el saber o conocimiento declarativo como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje”

Díaz Barriga y Hernández distinguen dos tipos de aprendizaje declarativo, a saber:

1. El referido a datos, hechos y conceptos que deben aprenderse de manera literal, al cual llaman conocimiento factual; un ejemplo de estos conocimientos pudieran ser las capitales de un país, los nombres de los autores de una teoría, o una fórmula matemática.
2. El otro tipo de aprendizaje declarativo es el conceptual, el cual se construye a partir de los conceptos, y en el deben entenderse, más que memorizarse, las implicaciones del concepto, sus aplicaciones y las reglas que lo forman, tal conocimiento resulta más complejo que el anterior.

En cuanto al conocimiento factual, la evaluación se ha practicado regularmente haciendo uso de instrumentos como las pruebas estandarizadas de múltiples reactivos. Por otra parte, el conocimiento conceptual puede evaluarse mediante:

a) Esquematizar las relaciones, un ejemplo de ello serían los mapas conceptuales, mapas mentales, entre otros.

b) Emplear la exposición temática, en este sentido, puede emplearse el discurso oral (exposición oral), o el escrito (ensayos), para evaluar el entendimiento del concepto.

c) Aplicar lo aprendido a la solución de problemas, donde el alumno utilice el entendimiento del concepto en pos de la solución de una problemática situada en un contexto particular.

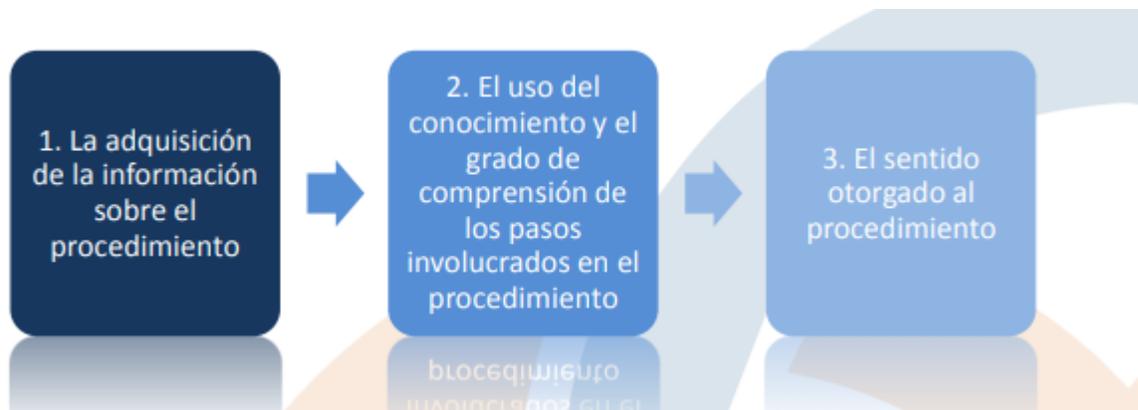
Resulta evidente que la evaluación de los contenidos conceptuales es más cualitativa que cuantitativa, por ende deben establecerse los criterios necesarios para evitar juicios basados únicamente en el gusto del que evalúa.

2. Conocimiento procedimental.

El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la realización de estrategias, técnicas, acciones, métodos, entre otros. Está relacionado con los componentes prácticos del saber, o dicho de otra manera, con el conjunto de acciones ordenadas que un estudiante debe llevar a cabo (debe “saber hacer”) para alcanzar una meta específica, tales procedimientos pueden ser evidenciados al momento de escribir un cuento, realizar un mapa conceptual, preparar un platillo, conducir un vehículo o hacer un procedimiento médico, entre otros.

Una característica del aprendizaje de los procedimientos es que, al inicio se aprenden lentamente, conforme se domina el procedimiento éste se hace más rápido y eficiente, hasta volverse automático, en ese momento ya ni siquiera es menester pensar en él, se hace tan automatizado que se vuelve inconsciente, en inconsciente práctico, para citar a Perrenoud. Tales aprendizajes deben clarificar, primeramente, la meta a lograr, la secuencia de acciones a realizarse y la evolución temporal de las mismas. En consecuencia, debe enfatizarse que los procedimientos no son aprendizajes conceptuales y, por tanto, no pueden evaluarse del mismo modo. Además, es esencial medir la funcionalidad y flexibilidad de la aplicación de procedimientos frente a diversos escenarios.

Díaz Barriga y Hernández⁷³ mencionan que para la evaluación o valoración integral de un procedimiento deben tomarse en cuenta tres aspectos, a saber:



En función de estos elementos, puede evaluarse el conocimiento sobre el procedimiento mediante la observación del profesor, ocupando para ello instrumentos tales como listas de cotejo, escalas estimativas o rúbricas (se abordará ampliamente estos

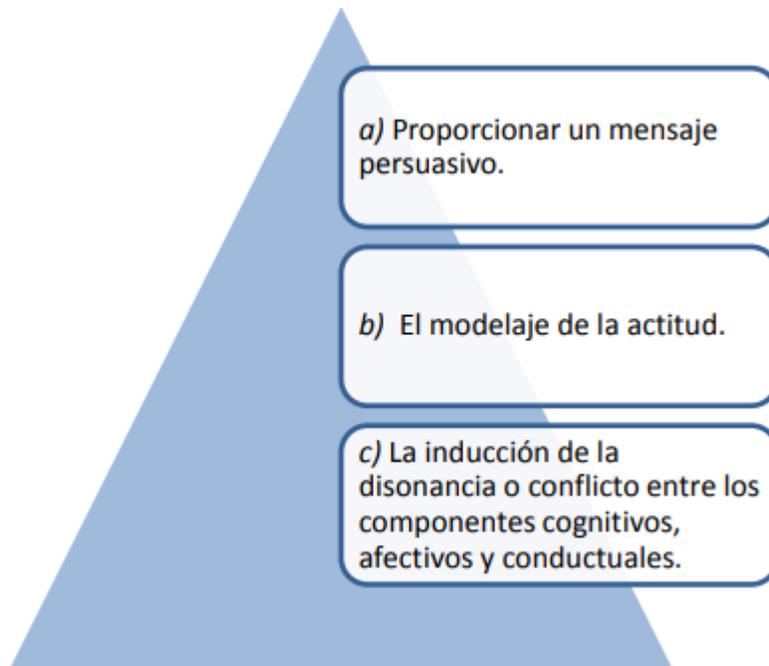
instrumentos más adelante). Si lo que se pretende evaluar es el entendimiento del proceso, se puede evaluar la exposición oral o por escrito del procedimiento con los elementos mencionados en el apartado anterior. Ahora bien, si lo que se busca es evaluar el desempeño del procedimiento frente a diversas situaciones problematizadas, quizá la evaluación basada en solución de problemas y la evaluación de proyectos, sean las más adecuadas, en tales situaciones se evalúa tanto el procedimiento en sí, como el producto resultante de tal procedimiento.

3. Conocimiento actitudinal.

El saber ser y el saber convivir son algunos de los contenidos continuamente presentes en todos los currículos, aunque no siempre, de modo explícito, incluyen todas aquellas decisiones cognitivas sobre lo que es correcto en un contexto determinado, y acciones comportamentales o actitudes que fomentan el cuidado de sí mismo y el aprecio de todo aquello que es humano en los otros humanos. Habitualmente encajonados en el ámbito del civismo y la ética, estos contenidos han presentado siempre una particular dificultad, tanto en su didáctica como en su evaluación, dado que el terreno de los valores y su ejecución dependen mucho de la sociedad que los exhibe y regula, y del conjunto de valores y actitudes inconscientes del profesor que los enuncia.

Dentro de las definiciones más aceptadas del concepto de actitud, puede mencionarse aquella que sostiene que son constructos que median nuestras acciones y que se encuentran compuestas de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual. Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona.

Casi todos los proyectos educativos intentan enseñar valores, algunos de manera explícita, otros de manera implícita. Según Díaz Barriga y Hernández)⁷⁵ existen tres maneras básicas de trabajar con valores, a saber:



Es evidente que todos los proyectos educativos prefieren fomentar la tolerancia antes que la discriminación, pero ello no puede darse sólo en el ámbito discursivo, esto implica que la institución debe dar un discurso claro de lo que entiende por la actitud, además de que los representantes del colectivo escolar deben actuarlo, para modelarlo frente a los estudiantes y, además, deben discutirse estos valores y sus posibles conflictos y soluciones, esto tiene claras repercusiones en la evaluación de estos contenidos, debe pasar de una valoración del discurso a una evaluación integral que incluya el discurso y la acción que acompaña tal discurso.

En tal caso pueden usarse:

1. Observación directa, tal técnica incluye el uso de registros anecdóticos, escalas de valores, escalas estimativas, rúbricas y diarios de clase.
2. Instrumentos de autoevaluación y heteroevaluación, entre los que se pueden mencionar a las escalas estimativas, y las escalas de actitudes.
3. El análisis del discurso y la solución de problemas, entre las que se plantean tareas estructuradas que detonen el análisis y la discusión, entre ellas se puede contar el role play o

juego de roles, las entrevistas, la clarificación de valores, los dilemas morales, el role model o modelaje de roles, y el estudio de caso.

En tal sentido se puede mencionar que la evaluación de las competencias implica los siguientes elementos:

1. Basa su valoración de los estudiantes en el desempeño de éstos en la solución de problemas contextualizados.

2. Utiliza indicadores o evidencias para determinar el grado de avance en los aprendizajes declarativos, procedimentales y actitudinales.

3. Tiene siempre un carácter formativo, ofreciendo a los estudiantes retroalimentaciones frecuentes acerca de la movilización de los recursos cognitivos en la solución de un problema.

4. La evaluación de competencias es un proceso que tiene varias etapas a diferencia de la evaluación sumativa, que se efectúa en un solo momento.

5. La evaluación de la competencia se lleva a cabo siempre en un contexto específico y en interacción con el medio.

3.5 Validación de Competencias.

A través de las evidencias se puede dar validación a las competencias obtenidas después del proceso de evaluación.

Las evidencias pueden dividirse en dos tipos por el momento en que se presentan, a saber:

1. Las evidencias de proceso, éstas se exhiben en, como su nombre lo indica, el proceso que lleva la construcción del producto de solución de la problemática.

2. Las evidencias de producto, estas evidencias de producto están implicadas en las finalidades de la competencia, por tanto no es cualquier producto, sino aquél relacionado con el campo de acción y los requerimientos del contexto de aplicación. Por tanto, puede concretarse en planos, ensayos, informes, protocolos, exposiciones, mapas cognitivos, diarios, videos, presentaciones, campañas, entre otros.

Tipos de evidencias	Instrumentos
Evidencias de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas escritas abiertas. ▪ Pruebas escritas cerradas. ▪ Pruebas orales. ▪ Ensayos.
Evidencias de procedimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Audios y videos. ▪ Testimonios. ▪ Registro de observaciones (listas de verificación, cotejo y escalas estimativas).
Evidencias del ser	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de actitudes. ▪ Pruebas de actitudes. ▪ Autovaloración. ▪ Sociodramas.
Evidencias del producto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentos de productos. ▪ Proyectos. ▪ Informes finales. ▪ Objetos. ▪ Creaciones. ▪ Servicios prestados. ▪ Rúbricas para todos los anteriores.

**INDICACIONES PARA
LAS ACTIVIDADES DE ESTA SEMANA DEL 21 AL 27 DE SEPTIEMBRE DE
2020.**

FORO:

- 1.- RESPONDER TODAS LAS PREGUNTAS GENERADORAS QUE SE SUBEN EL DÍA LUNES A LA PLATAFORMA.
- 2.- DIARIAMENTE SE SUBIRAN FRASES DE REFLEXIÓN, POR LO CUAL SE LES PIDE QUE COMO MINIMO REDACTEN SU ANALISIS DE UNA DE LAS FRASES QUE SE SUBEN.
3. CUANDO USTED INGRESE AL FORO LEER LOS COMENTARIOS DE LA ASESORA Y DE SUS COMPAÑEROS PARA PODER COMPRENDER EL AVANCE DEL FORO.
- 4.- LAS RESPUESTAS COPIADAS Y PEGADAS SIN HACER EL ANALISIS RESPECTIVO NO SERÁN CONSIDERADAS COMO PARTICIPACIÓN.

Elaboración de cuadro sinóptico

Esta semana corresponde la elaboración de un cuadro sinóptico donde debe abordar todos los temas y subtema que se encuentran en la antología de esta semana, y agregar información relevante de cada uno, no se tomara en cuenta cuadros sinópticos en donde nada más ordenen los temas y subtemas y no esten acompañados de información relevante que de muestra de la idea o concepto, las palabras claves deben ser elegidas cuidadosamente para dar sentido al los contenidos.

No se aceptaran trabajos fuera de las fechas correspondientes al menos que la dirección de UDS campus Comalapa lo justifique y autorice.

EXAMEN

Recuerden que el día domingo deben responder su examen final el cual constará de 20 preguntas elaboradas con el contenido de las 3 antologías que se le proporciono durante la asignatura.

BIBLIOGRAFIA:

1. Barraza A. (2007), La consulta a expertos como estrategia para la recolección de evidencias de validez basadas en el contenido, *Investigación Educativa Duranguense*, Vol. 2, No. 7, pp. 5-14.
2. Buendía L. (1998), “La investigación por encuesta”, en *Métodos de investigación en psicopedagogía*, de Buendía L., Colás P. y Hernández F., Madrid, España, Mc Graw Hill.
3. Colás M. P. (1998), “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía” en *Métodos de investigación en psicopedagogía*, de Buendía L., Colás P. y Hernández F., Madrid, España, Mc Graw Hill.
4. De Shutter A. (1983), *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*, México, CREFAL
5. Norma Castellanos Torres, Luis Enrique Morga Rodríguez, y América Castellanos Torres *Educación por competencias: hacia la excelencia en la formación superior*
6. Thorndike R. L. y Hagen E. (1978), *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*, México, Trillas.
7. Vargas L. y Bustillos G. (1989), *Técnicas participativas para la educación popular*, Buenos Aires, Argentina, Humanitas/ALFORJA.