



Mi Universidad

Cuadro sinóptico

Nombre del Alumno (a):

Beatriz Adriana Méndez González

Nombre del tema:

Unidad III. Orientaciones metodológicas en el enfoque por competencias

Parcial:

I

Nombre de la Materia:

Fundamentos de la educación basada en competencias

Nombre del profesor:

Dr. Alejandro Méndez López

Nombre de la Maestría:

Maestría en educación con formación en competencias profesionales

Cuatrimestre:

III

Pichucalco, Chiapas. 16 de junio de 2023

Abordaje metodológico para la enseñanza basada en competencias

La metodología de la enseñanza de un programa basado en competencias y de alta dirección consiste en realizar un seguimiento a lo largo de todo el proceso, que permita obtener información acerca de cómo se está llevando a cabo, con la finalidad de reajustar la intervención orientadora, de acuerdo con los datos obtenidos; ésta debe ajustarse a las características del contexto donde el programa se está aplicando.

El proceso de la metodología de la enseñanza se puede fijar en seis momentos o tipos de evaluación:

1. Evaluación de necesidades.
2. Especificación de competencias.
3. Determinación de componentes y niveles de realización.
4. Identificación de procedimientos para el desarrollo de competencias.
5. Definición de evaluación de competencias.
6. Validación de competencias.

La evaluación de un programa basado en competencia de alta dirección tiene una metodología concreta, que permite evidenciar si la intervención o proceso de actuación llevado a cabo es no sólo correcto sino eficaz, no es un mero acto puntual, sino que sirve para una mejora continuada del programa; se encuentra íntimamente relacionado con la programación y planeación del programa, pudiendo de este modo efectuar una constante retroalimentación. La finalidad general de la evaluación es tomar decisiones de cambio y mejora a lo largo del proceso y tras finalizar la intervención del programa.

1ª Fase: Evaluación de necesidades

Antes de iniciar el diseño de la evaluación de un programa basado en competencias de alta dirección hay que fijar los supuestos teóricos-previos en los que se va a basar dicha evaluación; se deben especificar, entre otros aspectos:

- ✍ Exponer propósitos e importancias de la evaluación.
- ✍ Papel del evaluador: tipo de valuación: interna, externa, mixta.
- ✍ Destinatarios, receptores de la evaluación.
- ✍ Tipo de información que se va a dar.
- ✍ Diseño de investigación en la evaluación.
- ✍ Utilidad, adecuación de la evaluación en el contexto a que va dirigido, teniendo en cuenta tanto la precedencia de la demanda del programa como la de la evaluación.

Nos servirán para determinar el modelo y tipo de evaluación en el diseño de ésta:

- ✓ **Justificación.**
- ✓ **Competencias necesarias.**
- ✓ **Qué tipo de competencias es prioritario desarrollar en el alumno con la materia.**
- ✓ **Cómo aplicar dichas competencias en una situación real de trabajo.**
- ✓ **Utilidad que representan dichas competencias en el desarrollo profesional y social.**

Para la evaluación de necesidades es importante investigar cuáles son las competencias necesarias para que el educando pueda desempeñar un rol profesional, y para ello se requiere:

Estudio del entorno:

- a) **Marco: Social, político y económico**
- b) **Micro: Dentro del salón de clase**

- ✍ **Determinar qué campos o áreas del conocimiento son importantes.**
- ✍ **Definir las características del egresado a través de un estudio del rol que va a desempeñar.**

En el planteamiento de un programa necesitamos de una constante actualización dado que el entorno social, político y económico, es un entorno que sufre constantes cambios, y aunque nuestros programas anticipan exigencias futuras, deberán estarse adecuando inicial y periódicamente, dado que ese entorno ilumina y determina nuestra realidad micro-social del salón de clases, de nuestra institución, de los campos del conocimiento, de los roles a jugar y consiguientemente de las características del egresado de la Universidad.

2ª Fase: Especificación de competencias

Analizar si el enfoque u orientación que se dio a la carrera en cuestión, enfoque plasmado en el plan de estudios respectivo, sigue siendo válido o necesita modificarse.

Se necesita tener en cuenta, por una parte, la relación entre los rasgos del profesionista (que se pretende formar con un plan de estudios dado) y las necesidades sociales dadas y, por otra, los cambios que haya habido en conocimientos científicos y en las tecnologías que el egresado se supone dominará y utilizará en el ejercicio de su profesión.

3ª Fase: Determinación de componentes

Responder a la cuestión básica de si el programa reúne las condiciones para poder ser evaluado. Se pretende comprobar que los elementos formales están diseñados de tal forma que pueden ser evaluados, que reúnen los requisitos mínimos para que puedan pasar aceptablemente, los criterios, valoraciones, diseños y análisis propios de la evaluación de programas.

4ª Fase: Identificación de procedimientos para el desarrollo de competencias

El temario de la materia, organizado por temas y subtemas según la importancia y jerarquía de cada rubro. El término contenido es utilizado para referirnos a todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje: conocimiento, habilidad, proceso, etc.

5ª Fase: Definición y evaluación de competencias

Este elemento estructural de los programas está dispuesto para el docente a nivel de políticas y algunas sugerencias. El análisis girará en torno a la marcha del programa tanto en su adecuación a la programación previa como a los aspectos dinámicos y de relación del mismo. Tiene, por tanto, un carácter formativo e implica la realización de evaluaciones después de cada clase que permitan la retroalimentación del programa. En cada una de ellas se puede distinguir como *fases sucesivas*, la evaluación de la implementación y la evaluación del desarrollo.

En la evaluación de la implementación, deberá compararse, por una parte, el plan de estudios teórico real, tal como se está instrumentando, con los resultados del análisis de la situación de cada carrera con respecto a los cuatro factores, y finalmente, deberán compararse entre sí.

En la evaluación del desarrollo, se procede a evaluar si está funcionando el programa, una vez que se ha puesto en marcha, es decir, la instrumentalización del programa de intervención, su puesta en práctica siguiendo las etapas y esquemas teóricos previamente concretos. El fin último de esta fase, es contrastar si hay o no discrepancias entre el diseño y la realidad: y en caso afirmativo, realizar la adaptación pertinente, redefinir el programa para lograr su óptima y adecuada puesta en marcha.

Las dimensiones a evaluar son:

Cobertura del programa (realización de actividades). Si se han llevado a la práctica todas y cada una de las actividades planeadas.

Ejecución de la temporalización: Refiere a si se han llevado a cabo las actividades previstas en los períodos de tiempo prefijado, es decir, si hay un ajuste entre la ejecución real y la planeación diseñada.

Funciones de los agentes implicados: Cada agente implicado en el programa ha llevado a la práctica las actividades de las que era responsable, tal y como se diseñó.

Utilización de los recursos disponibles: Se han empleado los recursos materiales y humanos que se habían previsto.

6ª Fase: Validación de competencias

Especificación el nivel de aprendizaje al que el alumno deberá llegar a través de la metodología y las actividades que el docente previamente señaló para el logro de las competencias; consta de tres niveles en el Modelo de Educación Basada en Competencias:



El nivel de aprendizaje establecido por el catedrático está determinado por el contenido temático y sus características, la profundidad y la extensión con que este será tratado de acuerdo a las competencias y niveles establecidos previamente en el programa de contenido de la materia:

Familiaridad.

Forma más elemental de conocer algo y poder conversar sobre ello. El nivel de familiaridad implica que el alumno maneje información y datos concretos acerca de un tema específico con una profundidad que puede ser memorística y de extensión que le permita tener continuidad a una serie de ideas claras y precisas.

Comprensión.

Permite al estudiante modificar la información original que ha recibido y transformarla en forma paralela para luego hacerla más significativa y almacenarla o transmitirla a otra persona.

Aplicación.

Requiere de los dos niveles anteriores e implica el uso de información conocida y aprendida en situaciones nuevas, utilizando los recursos y herramientas que dicha información proporciona; esto se da a través de la transferencia de conocimiento adquirido.

Propuestas de planeación desde el enfoque por competencias

Usualmente se emplea *planificación* para hacer referencia al proceso de formulación y definición de objetivos y prioridades a nivel macrosocial (provincial, regional, nacional, o supranacional), es decir, alude a un proceso de tipo global, que se formula en función de las demandas sociales y del programa de gobierno que pretende satisfacer determinadas necesidades sociales a través de la realización de un plan. Como es proceso, es algo que siempre está en marcha.

Por su parte, el término “programa” viene del griego (programma) a través del latín. Los antiguos griegos usaban esta palabra para referirse a las actividades planeadas y prescritas que servían como guía durante funciones organizadas. Programma viene del verbo prografo. Pro significa “antes” y grafo “escribir”. Programar consiste en decidir anticipadamente lo que se quiere hacer. Se trata de prever cómo realizar algo que es deseable o que se estima valioso. La programación es un instrumento que ordena y vincula cronológica, espacial y técnicamente, las actividades y recursos necesarios para alcanzar, en un tiempo dado, determinadas metas y objetivos.

El proyecto alude a un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas.

En las instituciones educativas, la programación articula tres funciones del proceso de enseñanza:

1. **Una función de regulación y orientación de la acción:** traza un curso de acción y define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea.
2. **Una función de justificación, análisis y legitimación de la acción:** permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones.
3. **Función de representación y comunicación:** plasma y hace públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema o proyecto, que puede presentar grados de formalización variable.

Resulta pertinente, a la hora de elaborar un programa, tener presente cuáles son los componentes que aportan información acerca de qué se hará en el aula, especialmente se considera que el programa es un documento que enuncia ciertas intenciones y que debe explicitar, en la medida posible, qué se va a hacer en ese espacio de enseñanza y de aprendizaje.

El plan de acción para tal fin necesita de un proceso de planificación de las asignaturas observando la contribución, que, desde cada una de ellas, se realiza para el desarrollo de las competencias requeridas. Programar las asignaturas desde las competencias demanda:

Establecer objetivos como resultados de aprendizaje derivados de los elementos de las competencias a desarrollar.
Proponer una metodología que favorezca el aprendizaje activo y de los objetivos antes determinados.
Plantear un sistema de evaluación útil en el proceso formativo promoviendo las competencias metacognitivas, que permita valorar el logro de los objetivos, coherente con las estrategias de enseñanza seleccionadas.

Los **COMPONENTES NODALES DE UN PROGRAMA DE ENSEÑANZA**, son:

1) **Fundamentos y propósitos.**

Es el marco teórico referencial y los propósitos que orientan la propuesta formativa. Se trata de un espacio donde se espera que se incluya el objeto de estudio específico de la materia, el sentido de la inclusión de la asignatura en el plan de estudios, las características del enfoque o perspectiva teórica adoptada, las relaciones de esta asignatura con otras dentro del plan, en función del régimen de correlatividades, entre otros.

2) **Objetivos.**

Expresan los logros que se espera que los estudiantes adquieran luego de haber transitado por un espacio formativo. Expresan adquisiciones posibles por parte de los alumnos y por eso se enuncian a través de expresiones como: se espera que los alumnos logren..., o los alumnos serán capaces de... Los propósitos y los objetivos son dos modos de definir intenciones. Los objetivos se enuncian en términos de lo que los alumnos van a lograr y los propósitos de lo que va a realizar el profesor.

3) **Contenidos.**

Contenido puede ser definido como “todo aquello que se enseña”, el tema es aquello que sirve de marco para la selección de aquello que se va a enseñar. Se habla de

Los COMPONENTES
NODALES DE UN PROGRAMA
DE ENSEÑANZA, son:

contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de conceptos, destrezas y habilidades. Los profesores en sus programaciones definen qué enseñar, en qué orden y con qué nivel de profundidad. Por competencias el criterio de selección de los mismos es su funcionalidad en el logro de las competencias, se trata de saber cómo hacer las cosas, cómo desarrollar procedimientos y usar determinadas destrezas en cada contexto y justificar la elección de los recursos seleccionados. Dichos contenidos se organizan en ejes, unidades temáticas o bolillas que presentan en el programa anual.

4) Estrategias de enseñanza.

Dependerán del modo en que el profesor concibe a la enseñanza y al aprendizaje. Este anticipa el contexto general de trabajo, define momentos de enseñanza y de evaluación y opta por determinadas estrategias de enseñanza de acuerdo a los contenidos a abordar. “Estrategia de enseñanza parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y conceder más importancia al juicio del profesor. Implica el desarrollo y puesta en práctica de una línea de conducta”.

5) Recursos.

Los recursos de enseñanza son variados y cubren una amplia gama de materiales de distintos (textos, objetos, videos, equipamientos de laboratorio, entre otros). Es necesario preverlos ya que su disponibilidad está sujeta a variables de orden institucional.

6) Bibliografía.

Da cuenta de las fuentes a las que se recurre para garantizar la validez de los contenidos. Especificar bibliografía obligatoria y optativa, en cada unidad o núcleo es otro modo de comunicar a los estudiantes qué contenidos y enfoques son considerados sustantivos en este espacio formativo. Además, resulta deseable que figuren los clásicos y los autores que lo han retomado en los últimos años además de investigaciones que abordan esos temas.

7) Evaluación.

Constituye un proceso constante que permite relevar información variada sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje que es interpretada en función de una serie de criterios que permiten al docente construir un juicio de valor y orientar sus elecciones pedagógicas vinculadas con el tipo de estrategia adoptada, con la calificación y promoción de los alumnos, entre otras.

Los COMPONENTES
NODALES DE UN PROGRAMA
DE ENSEÑANZA, son:

8) El tiempo.

Resulta necesario estimar el tiempo que demandará el trabajo en tanto componente que permite una aproximación realista a la propuesta formativa.

Metodologías de
abordaje de
contenidos con el
enfoque por
competencias

En términos pedagógicos implica un nuevo tipo de diseño curricular teórico-práctico y su evaluación correspondiente, para lo cual se impone diversificar las situaciones de aprendizaje, teniendo en cuenta que la prioridad está en cómo se aprende (desarrolló de habilidades intelectuales), en vez de qué se aprende (información).

Se trata de crear condiciones de desempeño relevantes, tanto para desarrollar habilidades propias de un conocimiento escolar, como para solucionar problemas con el conocimiento en las múltiples condiciones de desempeño de la vida diaria (Habilidades más allá del aula).

Los desempeños deben producirse en un contexto que permita dar verdadero sentido a lo que se aprende. Ello implica identificar muy bien lo que se espera obtener de la persona, y su diseño debe propiciar que el alumno consolide lo que sabe, lo ponga en juego y aprenda.

Los alumnos tienen que realizar tareas, pero no aisladas, sino en una visión de convergencia y de modo integral con atributos y características contextuales, de manera que se dé la unidad entre los elementos generalizables y los específicos, pues el todo es más importante que la suma de las partes.

Favorecer la autonomía, para lo cual se requiere que el aula esté centrada en el alumno. El aula centrada en el alumno no se refiere a movimientos kinestésicos, sino sobre todo a actividad mental y no puramente repetitiva de información.

Desde la posición de un aprendizaje socializado debemos reconocer dos aspectos básicos para que el mismo se produzca: comunicación y desarrollo. Este último tiene como motor impulsor la actividad de intercambio del alumno, pero en lugar de intercambio con su espacio físico, de manera individual, los intercambios son grupales, sociales, cooperativos y contextualizados.

En el terreno de la aplicación instruccional, destacan el modelo de la enseñanza recíproca, la construcción colaborativa del conocimiento, las comunidades de aprendizaje y la alfabetización tecnológica.

El conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

Desde la perspectiva situada (situacional o contextualista, como le llama este autor), el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción.

Se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es ante todo un proceso de enculturación mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales.

Se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. En consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente. Esto implica que el individuo (en este caso quien aprende, el alumno) deja de ser la unidad de análisis de la explicación psicológica, en el sentido de que sus posibilidades educativas no recaen sólo en su capacidad individual, sino que se destaca la potencialidad de las situaciones educativas en que participa, en términos de las posibilidades y restricciones que ofrecen para promover su desarrollo. De esta manera, la unidad de análisis se convierte en la actividad de las personas en contextos de práctica determinados.

Diseño y proyección de escenarios reales de aprendizaje
“La única manera de prepararse para la vida en la sociedad es participar en ella”.
John Dewey

Una situación educativa, para efectos de su análisis e intervención instruccional, requiere concebirse como un sistema de actividad, donde los componentes por ponderar incluyen:

1. El sujeto que aprende.
2. Los instrumentos que se utilizan en la actividad, sobre todo los de tipo semiótico.
3. El objeto por apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos).
4. Una comunidad de referencia donde se insertan la actividad y el sujeto.
5. Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad.
6. Reglas que regulan la división de tareas en la misma actividad.

Diseño y proyección de escenarios reales de aprendizaje
"La única manera de prepararse para la vida en la sociedad es participar en ella". John Dewey

La propensión y capacidades de los estudiantes para razonar estadísticamente en escenarios auténticos (de la vida real y profesional) puede mejorarse considerablemente por medio de dos dimensiones:

a) **Dimensión: Relevancia cultural.** Una instrucción que emplee ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que los estudiantes pertenecen o esperan pertenecer.
b) **Dimensión: Actividad social.** Una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores como la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado.

Se vinculan las siguientes estrategias de enseñanza-aprendizaje con las perspectivas situada y experiencial:

- ✍ **Método de proyectos.**
- ✍ **Aprendizaje centrado en la solución de problemas reales y en el análisis de casos.**
- ✍ **Prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales.**
- ✍ **Aprendizaje basado en el servicio en la comunidad (service learning).**
- ✍ **Trabajo en equipos cooperativos.**
- ✍ **Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.**
- ✍ **Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) cuando éstas constituyan verdaderas herramientas cognitivas.**

Bibliografía

1. Méndez López, Alejandro de J. Dr. (2023). Unidad III. Orientaciones metodológicas en el enfoque por competencias. Antología de la materia Fundamentos de la educación basada en competencias (pp 76-108). Maestría en educación con formación en competencias profesionales. Universidad del Sureste (UDS).