

SELECCIÓN DE TEXTOS Y ORIENTACIONES PARA UN MODELO DE PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS

Experiencia Piloto

Miriam FERREIRA – Néstor AGUIRRE

18

Estimados colegas:

El presente material pretende recuperar las instancias de trabajo institucional realizadas en el año 2017 referidas al modelo de la formación por competencias y la relación que existe entre este paradigma y las demandas de la sociedad para los egresados de escuelas técnicas¹.

La lectura previa de material y la selección de textos tiene el propósito de compilar material que sirva como orientador de las Planificaciones anuales para el presente ciclo lectivo, **como experiencia piloto susceptible de revisiones y ajustes**, a partir de la experticia y los resultados obtenidos por los docentes en aulas y talleres.

- **Características de las Competencias (Son de carácter complejo, holístico, multidimensional)**
 - Guardan relación común rol o función del sujeto competente. **(ver perfil profesional de los técnicos en: Equipos e Instalaciones Electromecánicas; en Construcciones Civiles y en Informática Personal y Profesional. Todos están disponibles en el sitio oficial de la escuela – www.epet1.edu-ar – Descargas, Perfiles Profesionales)**
 - Tienen en cuenta la incorporación de conductas no observables directamente como las actitudes y motivaciones.
 - No descuidan la implicancia ética o valorativa
 - Consideran la referencia al contexto y la cultura para estimar los resultados de la acción competente,
 - La referencia a un saber hacer, es decir, a una acción resolutoria respecto a una situación real de trabajo.
 - La evaluación requiere de múltiples instrumentos cualitativos y cuantitativos.
 - Compone holística, contextual y éticamente, habilidades que se refieran a saber ser, hacer, conocer, vivir juntos y emprender.

Las competencias proponen habilidades finales y generales, posibilitando así, la autonomía y libertad para su desarrollo en capacidades conforme al contexto y las necesidades, las que integran holísticamente, conocimientos, destrezas, aptitudes, actitudes, sin descuidar el componente de valores.

Independientemente de la variedad de definiciones, en todos los casos el concepto de competencia se centra en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo, y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo en forma autónoma a lo largo de la vida.

Entre otros, el trabajo de Marta Tenutto y Otras², auspiciado por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) dependiente del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, fue el material central de consulta para la elaboración de las orientaciones, y se transcriben a continuación, párrafos sustancia-

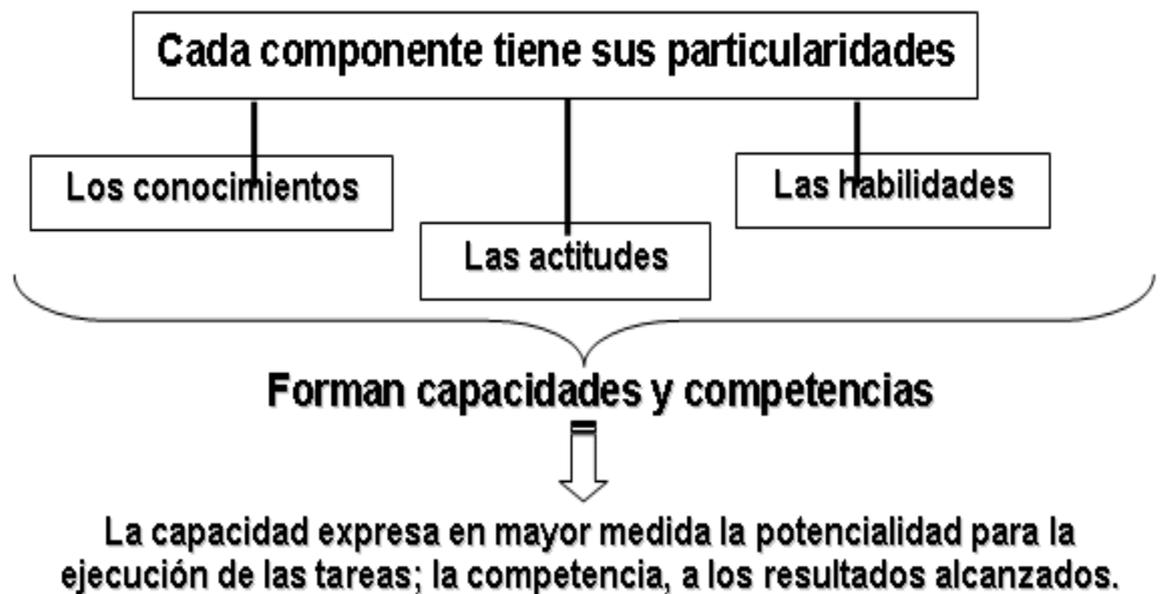
¹ María Antonia Gallart. Reflexiones para la vinculación con empresas por parte de escuelas técnicas. Disponible en: <https://educacionytrabajo.wordpress.com/2016/01/06/reflexiones-para-la-vinculacion-con-empresas-por-parte-de-escuelas-tecnicas/>

² Tenutto, Marta. Planificar, enseñar y aprender y evaluar por competencias: conceptos y Propuestas. Marta Tenutto; Cristina Brutti; Sonia Algaraña, 1era. Edición. Buenos Aires, 2009.

les de la citada obra, para ofrecer un panorama del enfoque general del nuevo modelo de Planificaciones.

Recordemos previo a la lectura que:

Desde el enfoque socioformativo, las competencias son actuaciones integrales ante **actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua.**



Si se desea abordar la planificación desde las competencias se requiere, en primer lugar, de un perfil formativo definido como conjunto de competencias que capacitan para desempeñar adecuadamente las funciones profesionales. 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 (Yaniz y Gallego, 2008):

- 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 va-

lorar el logro de los objetivos, coherente con las estrategias de enseñanza seleccionadas.

La primera tarea de la planificación es la definición de los objetivos que indiquen los resultados a obtener en el desarrollo de las competencias. Se espera que en la planificación figuren objetivos que indiquen aprendizaje de conocimientos, adquisición de habilidades, desarrollo de actitudes, objetivos que vinculados a la capacidad de selección y movilización de estos recursos en cada situación problemática en las que deban emplearse así como objetivos referidos al análisis de las situaciones e identificación de sus características.

Además del aporte que cada asignatura brinda al perfil existen otros elementos que deben ser considerados al realizar la programación. Entre ellos son importantes: el tamaño del grupo, los recursos y el tiempo disponibles, tanto para el aprendizaje del alumno como para la labor del docente. Además la planificación debe revelar el conocimiento existente sobre cómo se aprende. Así dicha planificación debe orientarse al alcance de una comprensión profunda del contenido por reconstrucción de esquemas previos mediante el empleo de una metodología que se adapte a una concepción del aprendizaje basado en la práctica con reflexión, como se verá en el apartado siguiente.

Los componentes nodales de un programa de enseñanza, que se desarrollarán a continuación son: 1) Fundamentos y propósitos, 2) Objetivos, 3) Contenidos, 4) Estrategias de enseñanza, 5) Recursos, 6) Bibliografía, 7) Evaluación y 8) Tiempo.

1) Fundamentos y propósitos

En este apartado el docente o equipo docente exponen el marco teórico referencial y los propósitos que orientan su 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.

Estos fundamentos o principios compartidos dan forma a los propósitos que el equipo docente persigue en el abordaje de cada asignatura. Los propósitos expresan las intenciones que el equipo docente procura concretar con el desarrollo del curso.

En un nivel general, los propósitos son enunciados que presentan los rasgos centrales de la propuesta formativa que el proyecto sostiene. Para redactar propósitos, otros verbos que pueden resultar de utilidad son: *propiciar, transmitir, proveer, facilitar, favorecer*. Es decir, se trata de aquellos que enuncian acciones que dan cuenta de lo que va a realizar el docente. Y, en tanto formula aquello que el docente se compromete a realizar se dice que los propósitos permiten evaluar en qué medida ha llevado a cabo este compromiso.

2) Objetivos

Los objetivos expresan los logros que se espera que los estudiantes adquieran luego de haber transitado por un espacio formativo. Los objetivos 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 verbos hacen mención a procesos que poseen diversos grado de complejidad, de ahí la importancia que se le otorga a su elección. Para formularlos resulta necesario, en primer lugar, reflexionar acerca de qué se espera que los estudiantes logren y luego seleccionar aquellos que den cuenta en mayor medida de ello. Para su elaboración, es conveniente tener en cuenta ciertos criterios tales como: claridad, pertinencia, amplitud y viabilidad. Esto, además, enmarcado en que no es posible abarcar todo lo que se desea enseñar ni todo lo que se espera que los alumnos aprendan.

Los diferentes modos de pensar la enseñanza se traducen, en alguna medida, en los modos de enunciar los objetivos: algunos optan por enunciar objetivos en términos de procesos finalizados (como se for-

mulan tradicionalmente) y otros prefieren procesos abiertos (organizados en torno a objetivos experienciales o expresivos).

Fue Eliot Eisner quien formuló una de las críticas a la primera propuesta (formulación exhaustiva de los objetivos términos de actuaciones o comportamientos observables de los estudiantes¹⁰) al decir que en ella el principal problema se halla en la concepción atomística del desarrollo de los sujetos. En cambio, una propuesta sostenida en procesos abiertos permite la emergencia de metas como son los aprendizajes artísticos, humanísticos, de investigación, y otros.

Al respecto Miguel Zabalza sostiene que:

“La eficacia de un proceso abierto radica en la diversidad y riqueza de los procedimientos seguidos, de las interacciones logradas, de la expansividad de las experiencias vividas y de la implicación personal del alumno en ellas” (Zabalza, 1991:107).

Un objetivo expresivo proporciona al profesor y al estudiante una invitación para explorar diversas cuestiones de interés para ambos. Un objetivo expresivo plantea una situación, una tarea o un problema capaz de ampliar la experiencia vital y cognitiva de los sujetos, de ofrecerles oportunidades para implicarse personalmente en ellas y susceptible de que cada uno pueda extraer de ellas aprendizajes diferentes (Zabalza, 1992: 110). Un ejemplo de objetivo expresivo es: *comentar y valorar una película*.

En síntesis: 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. (Ruiz y Tenutto, 2007)

3) Contenidos

En primer lugar, es necesario diferenciar tema de contenido. Si el contenido, en el sentido amplio del término, el contenido de la ense-

ñanza 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.

Las clasificaciones son arbitrarias, las diversas posturas teóricas sostienen diversas taxonomías de contenidos. De ahí la necesidad de tenerlas presentes a la hora de planificar. Se habla de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de conceptos, destrezas y habilidades. Antes de decidir qué clasificación usar es necesario tener en cuenta qué marco teórico la sostiene, para así tomar decisiones fundadas.

El contenido se configura y reconfigura en un proceso donde el profesor toma decisiones. Realice estas acciones en forma consciente o no, el equipo docente selecciona, secuencia y organiza los contenidos a los fines de la enseñanza y el aprendizaje.

“Los contenidos académicos propuestos por el programa no se transmiten inalterados en cada salón; estos son reelaborados por maestros y alumnos en cada ocasión. Los contenidos académicos tal como son propuestos en el programa son reelaborados al ser transmitidos, a partir de la historia de los maestros y de su intención de hacerlos accesibles a los alumnos. Así mismo, son reelaborados también por los alumnos a partir de sus historias y sus intentos por aprender la lección. Como resultado y al contrario de lo que se supone, en la escuela se dan varias formas de conocimientos, algunos de los cuales hemos intentado describir.” (Edwards; 1990:10)

La selección del contenido

Si bien existe curriculum prescripto, los profesores en sus programaciones definen qué enseñar, en qué orden y con qué nivel de profundidad. En este punto, resulta interesante tener presente los principios enunciados por los autores franceses Pierre Bourdieu y Francois Gros:¹¹

1º principio: Los programas deben estar sujetos a una revisión periódica con miras a introducir en ellos los saberes exigidos por los progresos de la ciencia y los cambios de la sociedad. Toda adición deberá ser compensada por supresiones. Es decir, hay que evitar que un programa se torne pesado, extenso e inabordable.

2º principio: La educación debe privilegiar todas las enseñanzas pertinentes para ofrecer modos de pensamiento dotados de una validez y una aplicación generales, en relación con aquellas enseñanzas que proponen los saberes susceptibles de ser aprehendidos de manera igualmente eficaz (y a veces más agradable) por otras vías.

3º principio: Abiertos, flexibles, revisables, los programas son un marco y no un grillete: deben ser cada vez menos obligatorios en la medida en que se asciende en la jerarquía de las categorías de enseñanza; su elaboración y su organización práctica tienen que apelar a la colaboración de los maestros. Deben ser progresivos (articulación vertical) y coherentes (articulación horizontal) tanto dentro de una misma especialidad cuanto en el nivel del conjunto del saber enseñado (en el nivel de cada clase).

4º principio: El examen crítico de los contenidos actualmente exigidos, debe conciliar siempre dos variables: su exigibilidad y su posibilidad de transmisión. Por un lado, el dominio de un saber o de un modo de pensamiento es más o menos indispensable, por razones científicas o sociales, en un nivel determinado; por otro, su transmisión es más o menos difícil en tal o cual nivel del curso, tomando en cuenta las capa-

tidades de asimilación de los alumnos y la formación de los profesores implicados.

5° *principio*: Preocuparse más por mejorar el rendimiento de la transmisión del saber, diversificando las formas de comunicación pedagógica y la cantidad de conocimientos realmente asimilados, que a la cantidad de conocimientos propuestos teóricamente. Distinguir aquello que es obligatorio, opcional o facultativo e introducir, al lado de los cursos, otras formas de enseñanza, trabajos dirigidos y enseñanzas colectivas, que agrupen a los profesores de dos o más especialidades, y puedan tomar la forma de investigaciones o de observaciones de campo.

6° *principio*: La preocupación por reforzar la coherencia de las enseñanzas debería conducir a favorecer aquellas ofrecidas en común por profesores de diferentes especialidades y a repensar las divisiones en *disciplinas*, sometiendo a examen ciertos agrupamientos heredados de la historia y poniendo en práctica, siempre en forma progresiva, ciertos acercamientos impuestos por la evolución de la ciencia.

7° *principio*: La búsqueda de la coherencia debería reforzarse con una búsqueda del equilibrio y de la integración entre las diferentes especialidades y, en consecuencia, entre las diferentes formas de excelencia. Sería importante, en lo particular, conciliar el universalismo inherente al pensamiento científico y el relativismo que enseñan las ciencias históricas, atentas a la pluralidad de formas de vida y tradiciones culturales. (Bourdieu y Gros, 1989).

La secuencia del contenido

Antes de determinar en qué orden van a ser trabajados los contenidos es necesario reflexionar acerca del criterio que va a regir esta decisión, que resulta tanto de los criterios vinculados a la estructura lógica del conocimiento (criterio lógico) como de las ideas relativas acerca del proceso por el cual el alumno aprende o accede a un tipo de conocimiento en particular (criterio psicológico).

Daniel Feldman y Mariano Palamidessi (2001) proponen tres tipos de secuencias posibles para organizar los contenidos: lineal, concéntrica y espiralada:

- Lineal: consiste en la presentación guiados por un orden de sucesión en el tiempo. Cada unidad constituye un fragmento, una porción nueva de conocimientos disciplinarios para los alumnos. Se trabaja paso a paso.
- Concéntrica (o zoom): se hace una presentación general de la materia en un primer período, sus aspectos más importantes y conceptos fundamentales. Luego se retorna hacia el mismo contenido pero, en este caso, se profundiza el abordaje.
- Espiralada: en un primer período se hace una presentación general a la que se vuelve en períodos posteriores pero con contenidos nuevos. Se vuelve sobre lo mismo para ver problemas diferentes lo que enriquece la base disciplinar y conceptos fundamentales presentados al inicio que se van profundizando progresivamente.

Si bien es posible que la lineal sea la usada en mayor medida, usualmente se recurre a una combinación de ellas. Por ejemplo, es posible que el programa como totalidad se halle enmarcado en una propuesta lineal, pero que en algunas unidades o módulos se aborden los contenidos a modo de un zoom, haciendo foco en algunos contenidos específicos.

En este componente, si se trabaja por competencias el criterio de selección de los mismos es su funcionalidad en el logro de las competencias. Los contenidos son un componente de las competencias, y en este sentido, 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. (Biggs, 2005)

Al destacar la formación práctica presente en las competencias los contenidos sostenidos en el saber hacer se tiende a que el alumno aprenda a realizar las acciones necesarias para alcanzar una meta pro-

puesta y mejoren la capacidad de actuar de manera eficaz. La práctica de procedimientos desarrolla habilidades que, además, necesitan ser sostenidas en el tiempo.

Por otra parte las actitudes son un elemento de la competencia referidos a la predisposición existente en el sujeto y adquirida por aprendizaje hacia objetos, situaciones o personas que no puede separarse de los procedimientos ni de los conceptos.

La organización del contenido

Hace referencia a los modos en que se organizan los contenidos: ejes, unidades temáticas o bolillas que presentan en el programa anual.

Por el contrario se seleccionan metodologías que promuevan la transferencia de contenidos a situaciones prácticas ya que el sólo conocimiento de la teoría no hace a cada persona competente para transferirlo a la práctica. Se hace necesario reflexionar sobre el valor formativo de los métodos.

4) Estrategias de enseñanza

Las decisiones que asumen el profesor, como ya lo expresamos, se hallan vinculadas con el modo en que concibe a la enseñanza y al aprendizaje. El profesor 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” (Stenhouse, 1984: 54)

Existen diversas clasificaciones de las estrategias docentes. Se ha optado por clasificarlas en sostenidas en 1) la enseñanza de cuerpos organizados de conocimiento mediante formas de intervención directa del docente (La exposición, el interrogatorio, demostración, instrucción directa) y 2) Modelos centrados en formas indirectas de

intervención del profesor (el estudio de casos, la resolución de problemas y la indagación):

“La enseñanza basada en la instrucción implica que la tarea a realizar consiste en que el profesor transmita a sus alumnos conocimientos o destrezas que él domina. En la enseñanza basada en el descubrimiento, el profesor introduce a sus alumnos en situaciones seleccionadas o diseñadas de modo que presentan en forma implícita u oculta principios de conocimiento que desea enseñarles.” (Stenhouse, 1984: 70)

Cada uno de estos abordajes supone un modo particular de definir la intervención docente, estructurar el trabajo del alumno y organizar el ambiente de la clase. Aquellas que sostienen la enseñanza de cuerpos organizados de conocimiento mediante formas de intervención directa del docente ofrecen mayor grado de estructuración de la clase, donde se presentan tareas bien organizadas que son explicadas a todos los alumnos al mismo tiempo. Se trata de un trabajo ordenado que economiza el tiempo pero ofrece escasa información sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En cambio, en los modelos centrados en formas indirectas de intervención del profesor se enfatiza el papel del descubrimiento en el aprendizaje y propicia la búsqueda de significados.

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

La 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

La 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.

La estrategia de evaluación privilegiada el portafolio en tanto permite el registro de todas las producciones realizadas (trabajos, informes, pruebas, etc), la revisión de éstos, la autoevaluación de los alumnos así como las orientaciones del profesor. El portafolio facilita la comunicación entre alumno y profesor en tanto en él se registraron los progresos así como las dificultades que se presentaban y a partir de eso se procuraba llevar adelante los ajustes necesarios.

8) El tiempo

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

En RESUMEN:

- En el marco de la enseñanza el profesor tiene que trabajar para:
 1. Ofrecer un ambiente flexible, facilitador y culturalmente intenso y provocador de nuevos desafíos.
 2. Fomentar el desarrollo autónomo y crítico de los estudiantes;
 3. Generar un proceso reflexivo orientado a que el alumno asuma el control de su conocimiento.
 4. Propiciar la comunicación escrita y oral de las actividades y de los procesos, la presentación de justificaciones a las decisiones asumidas (o por asumir) así como de las dudas e incertidumbre en espacios de intercambio.
 5. Habilitar espacios donde se formulen hipótesis, se pongan a prueba y se enuncien conclusiones y
 6. Habilitar espacios donde la evaluación se constituya en un proceso y se integre al trabajo cotidiano.¹³

En este contexto, el docente coloca en el centro de sus preocupaciones el aprendizaje lo cual ineludiblemente se vincula con el cómo se aprenden los contenidos. Así, pues, el conocimiento de los procesos por los cuales los estudiantes aprehenden es un elemento clave en las decisiones del docente. De este modo, la atención se focaliza en el aprendizaje de manera que el docente adquiere un rol de tutor o facilitador preparando los recursos didácticos y tecnológicos al servicio del mismo y realizando una importante labor en la evaluación de carácter formativo.

Ahora bien,

¿CÓMO SE RECONOCE UNA COMPETENCIA?



Ejemplos de competencias:

- **Comprende** críticamente diversos tipos de textos orales en variadas situaciones comunicativas, poniendo en juego procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.
- **Produce** reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.
- **Resuelve** situaciones problemáticas de contexto real y matemático que implican la construcción del significado y uso de los patrones, igualdades, desigualdades, relaciones y funciones, utilizando diversas estrategias de solución y justificando sus procedimientos y resultados

Nótese que, en este caso, los verbos no están en infinitivo como acostumbramos, sino conjugados en tercera persona del presente. Esto es así para entrenarnos ya que esta construcción puede ir cambiando según las teorías imperantes del momento.

Las tres partes de una competencia educativa son

- Una acción que el individuo debe ejecutar.
- Un conocimiento que debe poseer [antes] para ejecutar esa acción y
- Un contexto en dónde se ejecuta la acción.

Las acciones en una competencia deben ser medibles y observables ya sea de forma abierta o encubierta. Es decir, si no las podemos ver o medir directamente, debemos poder hacerlo por medio de un instrumento auxiliar.

El conocimiento tiene tres dimensiones: conocimiento conceptual [saber que]; conocimiento procedimental [saber cómo] y actitud. La actitud, según Robert Mager está inmersa en todo lo que hacemos y no se puede medir.

El contexto por su lado lo componen los recursos que tenemos a nuestro alcance para ejecutar la acción, el lugar y las personas con quienes la ejecutamos. La redacción de competencias es un tema que todavía no tiene un modelo específico. Edward Cipe recomienda redactar la competencia de la manera más esbelta posible con el fin de no dificultar su aplicación y aconseja también como ocurre con los estándares, proveer luego una descripción de la misma.

Ejemplo:

Identifica los detalles importantes, las ideas principales, ideas secundarias y secuencias lógicas en textos funcionales y literarios.

[Competencia 3 del curso Idioma Español de Primero Básico Currículo Nacional Base de Guatemala]

- ¿Cuáles son los detalles importantes de un texto? Por supuesto que los mismos detalles importantes vienen a ser las “ideas principales”, ambos conceptos son redundantes en esta competencia.
- Si conozco las “ideas principales” por supuesto que también indirectamente puedo ubicar las ideas secundarias.
- ¿Cuántas clases de textos escritos existen? Hay muchas clases pero las principales son solamente estas dos: Textos funcionales y textos literarios.

Competencia simplificada:

Identifica ideas principales en textos escritos.

- **Acción** requerida: identificar.
- **Condición:** Tener a la mano un texto escrito.
- **Conocimiento** necesario para identificar ideas principales: Saber leer, saber subrayar, determinar lo más importante de un texto escrito.

Otros ejemplos:

Competencia incorrecta:

Administra el conflicto, las desavenencias, confrontaciones y desacuerdos de cualquier tipo en una variedad de situaciones relacionadas al recurso humano o los clientes externos, y resuelve esos conflictos, desavenencias, confrontaciones y desacuerdos de una manera constructiva en concordancia con las políticas de la organización con el fin de minimizar cualquier impacto negativo en los empleados, clientes o la organización.

Competencia correcta:

Administra y resuelve conflictos de una forma constructiva con el fin de minimizar los impactos negativos personales.

- **Acción:** Administra y resuelve conflictos.
- **Conocimiento** necesario: Debe saber cómo resolver conflictos.
- **Contexto:** Un conflicto. [Para ejecutar esta acción se debe estar en el medio de un conflicto]

Incorrecto: Habla y escribe de una forma clara, concisa, organizada y convincente de acuerdo a la audiencia a la que se dirige.

Correcto: Escribe de una forma concisa, clara, organizada y convincente para la audiencia hacia la que se dirige.

Hablar es una competencia separada de escribir.

- **Acción:** Escribe.

- **Conocimiento** necesario: Técnicas para escribir claro, conciso, organizado y tipos de audiencia.
- **Contexto:** Debe tener un mensaje para una audiencia.

Incorrecto: Conocimiento de Java y C++ así como sus aplicaciones para permitir a los sistemas ejecutar funciones específicas.

Correcto: Utiliza lenguajes de programación [java y C++] para ejecutar funciones específicas en un sistema digital.

- **Acción:** Utiliza lenguajes de programación [Java y C++].
- **Conocimiento** necesario: Java y C++.
- **Contexto:** Un sistema computarizado donde ejecutar los lenguajes

Incorrecto: De una forma exitosa influencia, motiva y reta a los demás, se adapta a los diferentes estilos de liderazgo en situaciones difíciles.

Correcto: Influencia, motiva y reta a los demás, adapta su estilo de liderazgo dependiendo de la situación.

- **Acción:** Influencia y adapta.
- **Conocimiento** Estilos de liderazgo, conocimiento del estilo de liderazgo propio.
- **Contexto:** Situación en la que es necesario aplicar el liderazgo.

Los tres niveles de competencia

Cualquier persona que posee una competencia tiene tres niveles de desarrollo de las mismas. Estos son:

- **En desarrollo:** Cuando no se ha alcanzado la competencia totalmente.
- **Competente:** Cuando ha alcanzado la competencia hasta un nivel mínimo aceptable.
- **Experto:** Cuando el individuo puede ejecutar la acción requerida con total naturalidad y se eleva por encima del nivel aceptable.

FUENTE: <https://2-learn.net/director/redaccion-de-competencias/>

NIVELES DE LOGRO

Es el grado de desarrollo de las competencias. Dan cuenta de modo descriptivo de lo que hace el educando en relación con lo que debiera saber hacer.

- Nivel I. En desarrollo: Cuando no se alcanzado toda la competencia.
- Nivel II. Competente: Cuando se ha alcanzado la competencia al nivel mínimo aceptable.
- Nivel III. Experto: Cuando se tiene mucha experiencia ejecutando la acción.

¿Cómo se Redactan los Resultados de Aprendizajes / indicadores de logro/ evidencias?

Son enunciados a cerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y / o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje. Indicios, señales que evidencian el desarrollo de las capacidades. A través de ellos podemos observar y verificar el progreso de los alumnos en diferentes situaciones de aprendizaje.

Se redactan utilizando un verbo sustantivado, que indica la acción que ejecuta el estudiante.

Un verbo activo: Uno que se pueda medir u observar.

Un contexto en dónde se realiza la acción. Por contexto entendemos los recursos, el lugar y las personas con quienes se realiza esa acción.

Un nivel de logro. Es decir, una cantidad, velocidad o calidad aceptable del resultado del aprendizaje para determinar que se ha alcanzado el logro.

El tipo de conocimiento que será aplicado. Usualmente esto viene relacionado al verbo activo.

De igual forma, a la hora de redactar indicadores de logro es muy importante tener en cuenta el nivel de competencia que esperamos medir con este indicador de logro. (Básico – intermedio – avanzado)

Lista de verificación para redactar resultados de aprendizaje

- ¿Me he centrado en resultados y no en procesos? Es decir, ¿Me he centrado en lo que el estudiante es capaz de demostrar y no en lo que he hecho al enseñar?
- ¿Comencé cada resultado con un verbo de acción?
- ¿Utilicé solamente un verbo de acción para cada resultado de aprendizaje?
- ¿Evité términos como saber, comprender, aprender, estar familiarizado con, estar expuesto a; estar familiarizado con y estar consciente de?
- ¿Se pueden observar y medir mis resultados?
- ¿Incluí resultados de aprendizaje de acuerdo a los niveles de la Taxonomía de Bloom?
- ¿Coinciden todos los resultados con los intereses y contenido del módulo?
- ¿Sugerí un número adecuado de resultados (máximo 9 por módulo)?
- ¿Es posible lograr los resultados dentro del tiempo y los recursos disponibles?

Ejemplos de Indicadores

CAPACIDAD	INDICADORES	NIVELES DE LOGRO
Reconoce los principales órganos internos de su cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación en su cuerpo los principales órganos • Identificación en una maqueta por ejemplo el corazón, pulmones, riñones, entre otros. • Descripción de la función de cada órgano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombra los principales órganos que conforman su cuerpo • Ubica los principales órganos que conforman su cuerpo • Diferencia las funciones que cumple cada órgano en el cuerpo humano. • Explica la importancia de las funciones que cumple cada sistema (digestivo, respiratorio, etc.)
Identifica figuras y cuerpos geométricos y los	<ul style="list-style-type: none"> • Enunciación de las figura y cuerpos geométricos • Descripción de figuras y cuerpos geométricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica las figuras geométricas según criterios establecidos. • Representa las figuras geométricas y las clasifica según cri-

relaciona con su entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Modelación con un material concreto las figuras y cuerpos geométricos • Clasificación de las figuras y cuerpos geométricos según criterios establecidos 	<p>terio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construye modelos de figuras y cuerpos geométricos. • Clasifica figuras y cuerpos geométricos según criterios establecidos.
Identifica ideas principales en textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación de información relevante de secundaria. • Identificación de la idea principal de un texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica entre 1 a 3 ideas principales en un texto de dos páginas. • Reconoce las ideas principales en un texto escrito de más de tres páginas, capítulo o sección de textos literarios completos • Identifica ideas principales en cada capítulo de obras literarias e hilvanar las ideas principales de todo el libro para hacer una reseña o crítica del mismo

También seleccionamos unas sugerencias del prof. Dillian Steine³, que a continuación agregamos:

³ Fuente: <https://es.slideshare.net/stainedillian/planeamiento-didctico-por-competencia-redaccion-de-competencia>



Diferencias entre competencias, objetivos y propósitos

www.dillian12@hotmail.com

Concepto	Descripción	Ejemplo
Objetivos	Planeación de los procesos de aprendizaje en cada uno de los diferentes saberes, enfatizando en asumirlos como conductas observables.	Identificar los componentes de la comunicación oral.
Propósitos	Son las metas que se propone el docente en la actividad didáctica, teniendo en cuenta las finalidades del aprendizaje.	Que el estudiante comprenda qué es la comunicación asertiva para que la aplique en la vida cotidiana.
Competencias	Son actuaciones integrales ante problemas del contexto social, laboral-profesional y disciplinar con idoneidad y mejoramiento continuo.	Se comunica efectivamente para interactuar en su contexto social, con base en los principios de las teorías de la comunicación.

Tobón, Sergio.

15 de 47

Por el Prof. Dillian Staine



Elementos que son básicos para redactar una competencia

www.dillian12@hotmail.com

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Verbo, tiempo presente, 3ª persona en singular.	Acción	Para, con ello, con la finalidad de, con la meta de, así como.	Con base en, de acuerdo a, tomando en cuenta, en función de, según...
Acción concreta y observable de una actividad que pueda evidenciarse en forma de desempeño.	El objeto que referirá la actuación y el desempeño. Es el ¿qué?	El fin que persigue la actuación referido siempre a un campo de aplicación del desempeño. Es el ¿para qué? y ¿en dónde?	El indicador con el cual se expresará la calidad del logro del desempeño. Es el ¿con base en qué parámetros?
EJEMPLO			
Realiza	entrevistas a personas que desarrollan labores de vigilancia	en su localidad, para conocer el trabajo que realizan	con base en la estructura de una entrevista dirigida

Platero Fernández, Néstor Gabriel, UDG.

16 de 48

Por el Prof. Dillian Staine

¿Cómo se Redactan las Competencias?

www.dillian12@hotmail.com

Al diseñar la competencia se podría pensar (no escribir) la frase: " El alumno (hace. Acción)...,si ello no es posible técnica o gramaticalmente va ser difícil Construir la Competencia, así como los indicadores de logros, con lo que Habra que analizar lo conceptual (el saber), las actitudes (el ser) y el desempeño (el hacer).

Preguntese entonces:

- ¿Qué tiene que saber?, Para identificar los conocimientos teóricos requeridos.
- ¿Qué procedimiento debe hacer?, Para identificar los Conocimientos prácticos que serán necesario.
- ¿Cómo debe ser, actuar o estar?, Para identificar actitudes Y valores.

Competencias

17 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

¿Cómo se Redactan las Competencias?

www.dillian12@hotmail.com

Se sugiere para la elaboración de la Competencia la siguiente Metodología:

☐ **Identifique conocimientos (el saber, lo conceptual), Actitudes (disposición) y las conductas observables (el hacer).**

☐ Redactar la competencia teniendo en cuenta que los Elementos basicis de una competencias son:

Verbo de acción, en tercera persona conjugado en presente, (ejemplo: Realiza, ejecuta, analiza, arma, etc).

Objeto de la acción, finalidad, conocimiento Demostrable.

Competencias

18 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

Algunos Ejemplos de Redacción de Competencias

www.dillian12@hotmail.com

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Identifica	los elementos de la denominada Sociedad del Conocimiento	que influyen en los cambios del enfoque educativo	con base en las lecturas sugeridas
Analiza	la relevancia de incorporar el enfoque por competencias	para favorecer una educación y desarrollo integral de los alumnos, retomando los 4 pilares de la educación, del informe Delors	con base en sus lecturas y productos

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Analiza	las características de las competencias de preescolar, primaria y secundaria	para abordar la articulación de los tres niveles de educación básica	de acuerdo al Plan y Programas de Estudio
Expresa	la importancia de desarrollar competencias docentes	como un elemento innovador de su formación continua	para su desempeño personal y profesional

19 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

Algunos Ejemplos de Redacción de Competencias

www.dillian12@hotmail.com



COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL DOCENTE

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia
Identifica	las diferencias conceptuales del propósito, objetivo y competencia	para redactar una competencia	con base en la descripción metodológica
Analiza	los elementos de transversalidad y trabajo por proyectos	para diseñar una planeación basada en el trabajo por competencias	con base en sus mejores prácticas.

¡ Práctica!

Verbo de desempeño	Contenido conceptual	Finalidad contextual	Condición de referencia

20 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

¿Cuáles son los tareas que hay que tomar en cuenta para planear una secuencia didáctica?

www.dillian12@hotmail.com



22 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

PROPUESTA DE PLANEACIÓN

www.dillian12@hotmail.com



El docente implemente una planeación de las actividades en el aula - taller que responda a las necesidades e inquietudes de sus alumnos y permita alcanzar los propósitos de las asignatura. Así también busca contribuir que los procesos de enseñanzas y aprendizaje cumplan con el logro del perfil de egreso de la educación.



23 de 46





Sugerencias Para Elaborar el Plan Trimestral y Semanal

www.dillian12@hotmail.com

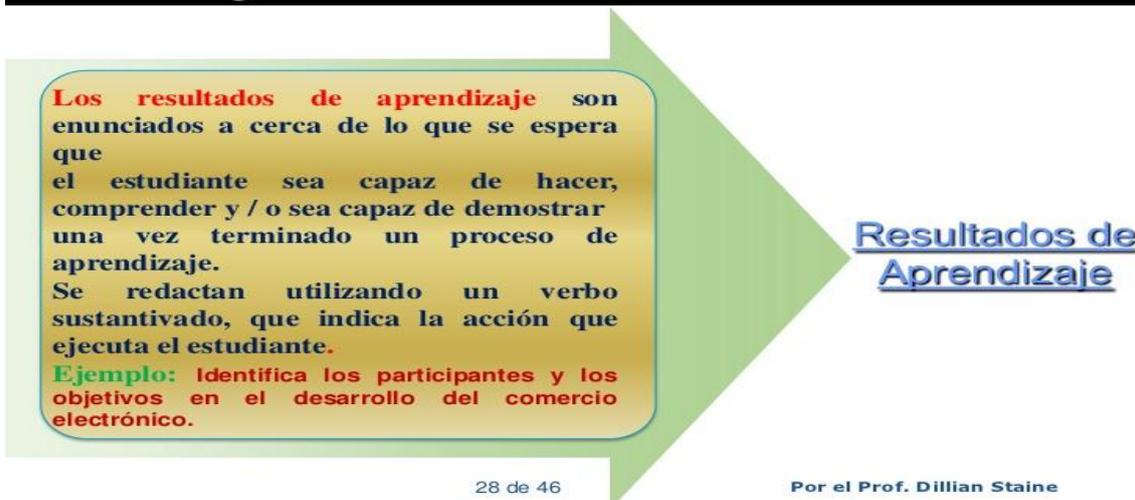


26 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

¿Cómo se Redactan los Resultados de Aprendizajes?

www.dillian12@hotmail.com



28 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

¿Cuántos indicadores de logro se deben redactar?

Esto en realidad depende de la complejidad de la competencia y las capacidades. Hay algunas que solo necesitan uno o dos indicadores de logro, otras el doble. No existe una receta que diga cuántos indicadores deben redactarse por cada competencia; mi opinión personal es que se redacten al menos uno para el nivel “en desarrollo” y otra para el nivel “competente”.

• Evaluación de las competencias

En la formación por competencias, la evaluación está estrechamente relacionada con ella. El trabajo basado en competencias significa, entre otros aspectos, que toda competencia debe ser demostrada y requiere identificarse con los criterios de desempeño y las evidencias que permitirán inferir su logro; la evaluación de desempeño no excluye la medición del contenido conceptual en que se sustenta

la competencia; en ese sentido, alude a una evaluación integral de conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y valores en contextos complejos e inciertos.

Su evaluación ha de ser integral, se deben utilizar métodos que permitan revelar los conocimientos, la comprensión, la resolución de dificultades, las habilidades técnicas, las actitudes y la ética.

Los elementos que definen la evaluación, son las competencias que serán valoradas, el nivel de profundidad con que se hará, el momento en que serán evaluadas y los resultados esperados (los que son del conocimiento de los estudiantes y evaluadores).

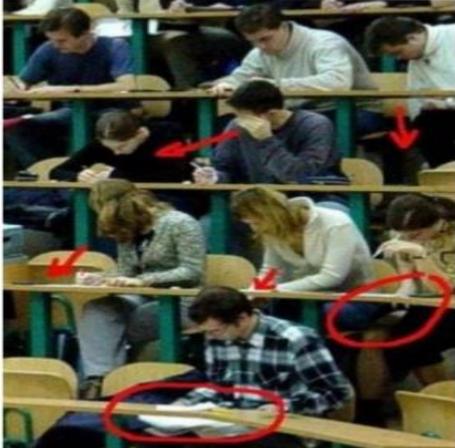
La evaluación apropiada de la competencia laboral, requiere (Hagar, 1994):

1. Seleccionar los métodos directamente relacionados y los más relevantes para el tipo de desempeño a evaluar.
2. Seleccionar adecuadamente la base de evidencia, cuanto más estrecha sea, menos generalizados serán los resultados para el desempeño de otras tareas.
3. Utilizar –donde sea posible– métodos integrados de evaluación.

Al ser holística, la evaluación de competencias recurre a una variedad de estrategias no excluyentes, sino complementarias; se encuentra estrechamente relacionada con la carga académica del alumno, de manera que la evaluación de un curso puede incluir exámenes escritos u orales, presentación de trabajos, participación individual, portafolio y uno o más proyectos especiales, entre otros.

Los métodos de evaluación seleccionados varían por curso, unidad curricular y por docente.

Business
www.dillian12@hotmail.com



Concepto de Evaluación

“Proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo”.

EVALUACIÓN

EVALUACIÓN TRADICIONAL

CANTIDAD DE CONOCIMIENTOS REPRODUCIDOS

EVALUACIÓN COMPETENCIAS

- **SABER**
- **HACER**
- **SER**
- **TRANSFERIR**
- **TRASCENDER**
- **RELACIONARSE**

TIPOS DE EVALUACIÓN

DE ACUERDO AL MOMENTO EN QUE SE APLICA LA EVALUACIÓN SE INTEGRA POR :

DIAGNÓSTICA

FORMATIVA

SUMATIVA

DANDO ORIGEN A UN VERDADERO

PROCESO DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

- × **Saberes previos**
- × **Expectativas**
- × **Intereses**
- × **Contexto sociofamiliar**
- × **Estilos de aprendizaje**



39 de 46

EVALUACIÓN FORMATIVA



40 de 46

EVALUACIÓN SUMATIVA

Orientada a dar cuenta de:

- **Productos**
- **Saberes**
- **Desempeños**
- **Actitudes**



Captura el nivel de competencia del estudiante un momento dado de la carrera, con el propósito de emitir juicios de valor (promoverlo o graduarlo).

41 de 46



43 de 46

Por el Prof. Dillian Staine



Instrumentos de Evaluación

- **Exposición oral**
- **Cuestionario oral**
- **Entrevista guiada**
- **Lista de cotejo**
- **Escala de calificación**
- **Redacción de un tema**
- **Resolución de un problema**
- **Estudio de un caso**
- **Comentario de texto**
- **Cuestionario escrito**
- **Prueba de complementación**
- **Prueba de pares**
- **Prueba de alternativas**
- **Prueba de opción múltiple**
- **Prueba de ordenamiento**

44 de 46

Por el Prof. Dillian Staine



TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

www.dillian12@hotmail.com

Clasificación de técnicas de evaluación según el tipo de CONTENIDO

DECLARATIVOS

Saber qué?:

Conceptos, hechos, teorías

- 1.- Ensayos
- 2.- Disertaciones orales
- 3.- Pruebas a libro abierto
- 4.- Mapas conceptuales
- 5.- Redes semánticas
- 6.- Portafolio
- 7.- Método de casos
- 8.- Rúbrica

ACTITUDINALES

Saber por qué y para qué?:

Actitudes y valores

- 13.- Análisis del discurso
- 14.- Expresión verbal de comportamiento
- 15.- Integración productiva al trabajo escolar
- 16.- Responsabilidad, respeto, colaboración, etc.

PROCEDIMENTALES

Saber cómo?:

Habilidades, técnicas, métodos, destrezas,

- 9.- Guía de Observación
- 10.- Listas de cotejo
- 11.- Grabaciones
- 12.- Ejecución de tareas

45 de 46

Por el Prof. Dillian Staine

¿Qué función tienen los objetivos de aprendizaje?

Los objetivos representan las metas de aprendizaje que queremos alcanzar con la acción formativa y suponen, a su vez, la base para establecer

critérios en la selección y secuenciación de los contenidos, y en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos se convierten en una pieza clave del diseño porque:

- Expresan una meta.
- Mediante ellos se alcanza la capacitación profesional, conformada por una serie de competencias.
- Se refieren a lo que los alumnos/as serán capaces de hacer, una vez adquiridas las competencias necesarias.

¿Cómo se definen los objetivos?

Los objetivos se redactan comenzando por un verbo en infinitivo y deben ser evaluables permitiendo comprobar si se alcanza el resultado.

Los objetivos deben definirse:

- De forma clara: Objetivos concretos que no confundan o de vía libre a interpretaciones.
- Medibles: formulados de forma que tenga un resultado alcanzable.
- Reales: referidos a procesos reales que se puedan observar.

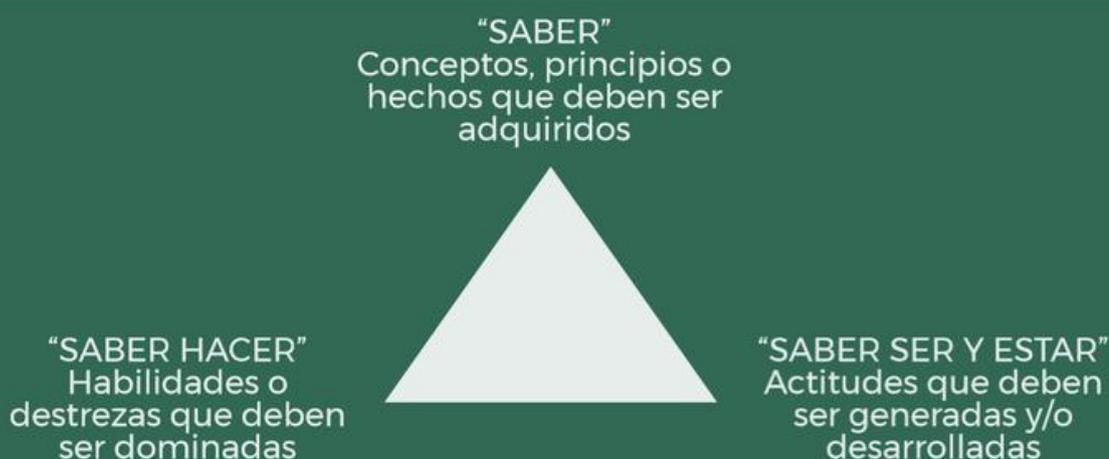
*¿les parecería correcto el objetivo “Conocer las diferentes variedades de cactus”?
Nuestra respuesta es no, porque el verbo conocer no se puede medir bien. Sería más correcto formular el objetivo de esta forma “Enumerar/ Identificar/ Señalar las diferentes variedades de cactus”.*

¿Qué tipos de objetivos hay y cómo se formula cada uno?

Qué tipos de objetivos hay y cómo se formula cada uno?

Cómo redactar objetivos de aprendizaje perfectos

Los objetivos de aprendizaje que se quieren alcanzar en el alumnado, pueden hacer referencia a uno o varios ámbitos de conocimiento, que son:



Algunos de los verbos que puedes elegir en la redacción de los distintos tipos de objetivos se muestran en la siguiente tabla:

01

Conceptos, principios o hechos



Analizar
Comprender
Enumerar
Inferir
Relacionar
Aplicar
Explicar
Interpretar
Reunir
Clasificar
Describir
Generalizar
Memorizar
Señalar
Comentar
Dibujar
Identificar
Reconocer
Situar
Comparar
Distinguir
Indicar
Recordar

Algunos ejemplos de objetivos de aprendizaje para terminar...

Así, debes enunciar los objetivos en términos de capacidades que hagan referencia a la adquisición de las mismas, a continuación te ponemos varios ejemplos:

- El saber:
 - Nombrar los elementos de un aparato sanitario
 - Reconocer en qué consisten las ayudas y subvenciones, y qué organismos estatales promueven subvenciones en materia de formación.
- El saber hacer:
 - Instalar un aparato sanitario.
 - Elaborar una programación didáctica, atendiendo a cada uno de sus elementos en base a un colectivo concreto.
- El saber ser y estar:
 - Observar y atender a las normas de seguridad en la instalación
 - Tomar conciencia de los modelos de intervención formativa a los que podemos acceder.

•
Cuando hayas formulado los objetivos, es importante que te preguntes: ¿Capacitan realmente para el desempeño de la ocupación? ¿Son adecuados para el perfil del alumnado?