

**UNIVERSIDAD DON BOSCO**  
**DECANATO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**



TRABAJO DE GRADUACIÓN:

**“DISEÑO DE PROPUESTA FORMATIVA PARA LA ELABORACIÓN DE PLANES DE ESTUDIO Y PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS”**

PARA OPTAR AL GRADO DE:

**MAESTRO O MAESTRA EN GESTIÓN DEL CURRÍCULUM, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS**

AUTORES:

**IVONNE ORIETTE VÁSQUEZ CORONADO**

**REBECA GUADALUPE ARDÓN IRAHETA**

**KARLA VANESSA MORENO DE PALMA**

**JAVIER ANTONIO PIMENTEL SACA**

ASESORA:

**MG. KARLA CELINA RIVERA HERNÁNDEZ**

ANTIGUO CUSCATLÁN, LA LIBERTAD, EL SALVADOR, C.A.

AGOSTO, 2018

Rector Universidad Don Bosco

Dr. Mario Rafael Olmos

Secretaria General

Inga. Yesenia Xiomara Martínez Oviedo

Decano de Postgrados

Mg. Herbert Humberto Belloso Funes

Directora de la Maestría

Mg. Sandra Carolina Durán Mendoza

Asesora

Mg. Karla Celina Rivera Hernández

Lectora

Mg. Mirna Guadalupe Torres de Paz

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme la perseverancia, fortaleza mental y física, optimismo y fe para llevar adelante este sueño que ahora se transforma en una realidad. Sin él, no hubiera aprendido a aprender de todo y de todos y, sin duda, no hubiera conocido a personas que con su talento, pasión, saberes y determinación me ayudaron a encontrar mi vocación, “mi verdadero elemento”. Ese, sin duda, es uno de los máximos tesoros que me deja esta ardua travesía.

A mi hijo, Gadi Andrés Marroquín Vásquez, porque siempre ha estado ahí para alentarme, para decirme: “No te rindas, mamá. Yo creo en ti”. Su apoyo siempre certero, siempre valioso me hizo no desanimarme más de una vez. Su amor incondicional, abrazos y risas siempre han iluminado mi camino. Por él, lucho, avanzo, no me rindo y dejo de lado la frustración, la tristeza y el pesimismo para dar paso a los logros, el optimismo y la alegría. Su existencia es mi bendición más grande en esta vida, es el mejor regalo que Dios pudo darme. Yo sé que Dios sabría que me ayudaría a encontrar mi propio camino, mi luz.

A mis padres, Abby y Víctor, por inculcarme el amor al estudio y a los libros, la fe, la curiosidad por la vida y la búsqueda de la felicidad en todo aquello que hacemos, que vivimos, que sentimos, que somos. Sin ellos, nunca hubiera aprendido que si queremos tener una realidad que nos satisfaga primero debemos aprender a soñar y a luchar por los sueños. ¡Va por ellos este triunfo en el camino de mi vida!

A mis hermanas, Silvia, Paula y Beatriz, por aguantarme durante este proceso, consolarme y motivarme cuando hizo falta.

A las amigas y amigos que hicieron más ameno y menos solitario este caminar.

A todos los docentes que compartieron sus saberes con nosotros, en especial, a Walberto Flores, Celina Hernández, Olga Vásquez, Rosalba del Ángel Zuñiga, Gloria Arias de Vega, Ana María Soriano y Mónica Lazo.

Y finalmente, a nuestra directora de la maestría, Sandra Carolina Durán Mendoza, quien nos ha acompañado durante todo el proceso.

Ivonne Vásquez

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios todopoderoso, por brindarme la vida, por estar a mi lado en cada paso, en cada etapa, dándome las fuerzas, la gracia y la sabiduría para iniciar y culminar mi Maestría, porque de él provienen la sabiduría y el conocimiento. Gracias infinitas sean dadas a Él, a quien le debo lo que soy, quien me ha permitido llegar hasta aquí. ¡A ti la Gloria, solo a ti el honor Jesús!

A mis padres, Carlos y Morena, por apoyarme a lo largo de mi vida, por amarme y regalarme sus sabios consejos, por inculcarme valores y principios espirituales y morales.

A mis maestros por su dedicación a la enseñanza, por compartir sus conocimientos y experiencias que han contribuido a mi formación.

Finalmente, a la Universidad Evangélica de El Salvador, por todo su apoyo y por darme la oportunidad de realizar en sus instalaciones el proyecto de aplicación.

Rebeca Ardón

## AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por su infinita bondad, fidelidad y misericordia para conmigo, porque me permite cumplir mis sueños personales así como profesionales, darme vida, salud, trabajo y capacidades para afrontar los retos. Reconozco que todo lo que he logrado y disfrutado en esta vida se lo debo solo a él.

Gracias doy a mis hermosos padres Vilma de Moreno y Gustavo Moreno que siempre han luchado para sacarme adelante y que me han enseñado a: soñar despierta y trabajar por cumplir esos sueños, a reconocer a Jesucristo como el centro de mi vida, a disfrutar de los pequeños detalles y momentos que te deleitan, a practicar valores que hacen la diferencia y sobre todo que te permiten bendecir a tu prójimo.

A Juan Carlos Palma mi amado esposo por creer en mí, apoyarme en todo momento, no juzgarme y animarme en los momentos que lo he necesitado, por amarme en toda circunstancia y por ser mi compañero de viaje en las buenas y en las malas.

Finalmente a mis profesores que fueron parte de esta linda experiencia, compartiendo aprendizajes, experiencias y lecciones aprendidas que enriquecieron el proceso de formación.

Karla Moreno.

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo expresar mi infinita gratitud a Dios todopoderoso, quién con sus múltiples bendiciones me ha permitido alcanzar un logro más en mi vida. Definitivamente el esfuerzo aplicado al proceso ha sido elemental y fundamental, pero también el apoyo y acompañamiento de Dios ha estado presente en todo momento.

Asimismo, quiero agradecer a mis padres por el financiamiento otorgado, principalmente a mi madre, quien además es mi mejor amiga, por los ánimos, consejos, muestras de afecto y el positivismo que siempre manifestó para conmigo a lo largo del proceso. Es importante recalcar, el rol desempeñado por mi tía (una segunda madre) ya que desde pequeño siempre me ha querido enormemente, lo que la ha impulsado a siempre buscar lo mejor para mí. De hecho, es la que me ha recordado e incitado a disfrutar la vida, sin sobre exigirse demasiado para no sacrificar la salud y estabilidad mental.

Cabe remarcar la importancia de reconocer el apoyo de mis compañeras y amigas (Ivonne Vásquez, Rebeca Ardón y Karla Moreno) ya que con su variedad de conocimientos, experiencias, habilidades y actitudes fueron indispensables para finalizar el proceso de maestría con éxito. Logramos construir un verdadero equipo multidisciplinario, en donde nos fuimos complementando estratégicamente y de manera eficaz desde principio a fin al ir tomando decisiones apropiadas para resolver problemas propios del contexto.

Finalmente, pero no por ello menos relevante, expresar mi gratitud a la directora de maestría (Sandra Duran) por la orientación y seguimiento brindado a lo largo del proceso, además a la asesora del trabajo de tesis (Celina Rivera) por su dedicación y esfuerzo en torno al planteamiento de los lineamientos generales y requisitos necesarios para completar

satisfactoriamente la tarea asignada; asimismo esclareciendo las dudas correspondientes que iban surgiendo durante el proceso; en general a todos los maestros y maestras que colaboraron con mi formación superior a nivel de postgrado.

Es una gran alegría y a la vez un enorme orgullo poder adquirir este grado de máster en la gestión del currículo, didáctica y evaluación por competencias, ya que me siento muy preparado para poder contribuir de manera eficaz a la educación de las nuevas generaciones empleando técnicas, metodologías, estrategias y sistemas de evaluación más pertinentes, permitiendo dejar huellas y legados significativos en los estudiantes a lo largo de su aprendizaje para la vida diaria.

Javier Antonio Pimentel Saca

## Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Formulación del proyecto de aplicación .....</b>	<b>10</b>
1.1. Resumen ejecutivo .....	10
1.3. Objetivos del proyecto .....	13
1.3.1. Objetivo general .....	13
1.3.2. Objetivos específicos .....	13
1.4. Diagnóstico .....	14
1.4.1. Datos de referencia de la empresa o institución .....	14
1.4.2. Descripción de la situación actual identificando la problemática que se quiere solucionar .....	15
1.5. Procedimiento para el diseño de la propuesta formativa .....	16
1.6. Alcances y limitaciones .....	17
1.6.1. Alcances .....	17
<b>2. Diseño curricular de la propuesta de formación .....</b>	<b>19</b>
2.1. Levantamiento de necesidades y demandas de formación .....	19
2.1.5. Descripción narrativa y esquemática de la ruta metodológica .....	29
2.2. Perfil de egreso del proceso formativo .....	47
2.4. Tabla resumen de la propuesta formativa .....	50
2.5. Descriptores que integran la propuesta formativa .....	57
2.6. Manuales de los descriptores de módulo que integran la propuesta formativa .....	<u>9796</u>
<b>3. Anexos.....</b>	<b><u>171170</u></b>
Anexo 1. Cronograma de trabajo .....	<u>171170</u>
Anexo 2. Instrumentos utilizados para el levantamiento de necesidades y demandas.....	<u>172171</u>
<b>4. Referencias bibliográficas.....</b>	<b><u>177176</u></b>

## **Introducción**

El presente proyecto de aplicación tiene como finalidad primordial orientar a los miembros de las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) en su transición de un diseño curricular por objetivos a uno por competencias.

Actualmente, el modelo educativo de la institución establece principios y criterios que responden a los fundamentos curriculares de un enfoque por competencias; sin embargo, los planes de estudio actuales y las planificaciones didácticas de los docentes no reflejan dichos fundamentos. Por tanto, se busca realizar una propuesta formativa dirigida a las comisiones curriculares de la UEES para la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque por competencias.

Dicha propuesta incluye la descripción general del proyecto (perfil), los objetivos perseguidos, siendo estos a su vez, los propósitos cruciales a alcanzar para enfrentar la problemática a resolver. Tal problemática se vislumbra tras los datos obtenidos del levantamiento de demandas y necesidades de formación. Ante ello, se declara un perfil de egreso constituido por las competencias a desarrollar en las comisiones curriculares.

Al tomar como marco de referencia dichas competencias, se construye y organiza la malla curricular integrada por módulos. La relación consecutiva y coherente de tal secuencia permite trazar un camino eficaz y sistemático para el dominio de las competencias planteadas. Los módulos poseen un formato estructural denominado “descriptor de módulo”, el cual describe generalidades de la asignatura. Entre los aspectos detallados destacan los siguientes: modalidad, horas totales, visión global del abordaje de contenidos, estrategias didácticas sugeridas y metodologías de evaluación recomendadas.

Cabe remarcar que cada módulo se acompaña de su manual correspondiente, en el cual se proporciona información relevante e indicaciones exclusivas que permiten guiar al docente en su quehacer educativo, de acuerdo a las estrategias y metodologías recomendadas para impartir dicho módulo. Es importante recalcar que también se orienta al lector para efectuar la conexión de cada descriptor de módulo con la respectiva secuencia didáctica, según la planificación elaborada.

Todos los módulos y manuales han de ser validados por expertos para obtener los créditos correspondientes e inclusive la entrega técnica de la propuesta, incluyendo la aprobación de las planificaciones en cuestión, los instrumentos, la memoria del proceso (metodología operativa), resultados, alcances y limitaciones. De tal manera, se van descubriendo aspectos y factores que pueden ser modificados o bien readecuados en pro de la mejora continua para la implementación de la propuesta formativa.

## **1. Formulación del proyecto de aplicación**

### **1.1. Resumen ejecutivo**

El presente proyecto de aplicación tiene como objetivo realizar una propuesta de formación para la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias, la cual está dirigida a las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) y toma en cuenta los parámetros curriculares descritos en el modelo educativo de la institución.

La propuesta formativa establece directrices claras para el diseño curricular por competencias y la planificación del quehacer en el aula, sin perder de vista la visión educativa

de la institución centrada en el aprendizaje, el fomento del interés, motivación, autonomía y resolución de problemas propios de cada profesión, pero también de la vida cotidiana.

## **1.2. Descripción del proyecto**

El proyecto de aplicación consiste en el diseño de una propuesta de formación para la elaboración de planes de estudio y la planificación didáctica bajo el enfoque de competencias, dirigida a las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES). Para su elaboración se retoman los siguientes principios de los lineamientos curriculares descritos en el modelo educativo de la institución:

- a) Las competencias son actuaciones integrales ante problemas de contexto con idoneidad y compromiso ético (García Fraile, López Rodríguez y del Ángel Zúñiga, 2014).
- b) El aprendizaje es el centro de la educación, más que la enseñanza. Esto significa que los docentes ya no se centran sólo en dar una clase y preparar recursos didácticos para ello, sino que ahora su reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y que no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse en su propio aprendizaje (Tobón, 2006).
- c) El proceso de aprendizaje puede vincular otros campos del conocimiento mediante una orientación didáctica pertinente, desde donde es posible construir sistemas de enseñanza relacionado con el pensamiento complejo a través de la articulación de actividades concretas que faciliten al estudiante la resolución de problemas de contexto integrando y aplicando conocimientos de diversas áreas (Prado, 2018).

- d) La planificación didáctica es un proceso de previsión y reflexión sobre la práctica docente que favorece la construcción y estructuración de los saberes. Garantiza el escenario que el docente necesita para que se dé la acción educativa, tiene que ver con hacer una previsión contextualizada de la secuencia de las tareas según las pretensiones formativas, concretando los contenidos que se utilizarán, decidiendo la metodología a la que recurrirá y estableciendo las estrategias de evaluación (Flores y Rivera, 2014).
- e) Las estrategias metodológicas son herramientas claves para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

El proyecto nace de la transición del enfoque por objetivos al enfoque por competencias que vive en la actualidad la UEES y a raíz de la cual se detectaron una serie de necesidades de formación, sobre todo, en las comisiones curriculares que son las encargadas de elaborar los planes de estudio y dirigir a los docentes en el proceso de la planificación didáctica de las asignaturas a impartir bajo este nuevo enfoque educativo.

Es importante destacar que las comisiones curriculares muestran una gran disposición a aprender todo lo necesario para enfrentar la transición, ya que consideran que trabajar bajo el enfoque de competencias supone una serie de oportunidades académicas e institucionales. Por lo mismo, la Dirección de Planeamiento y Evaluación Curricular, adscrita a la Vicerrectoría Académica de la UEES, facilitó el espacio y contacto con los miembros de las comisiones curriculares para el *“Levantamiento de necesidades y demandas de formación”*, cuyos resultados obtenidos mediante la realización de un grupo focal permitió determinar y, en algunos casos reafirmar, que:

- Existe interés de parte de las comisiones curriculares para orientar el diseño de planes de estudio y planificaciones didácticas bajo el enfoque de competencia, pues se piensa que esto permitirá obtener mejores resultados en el aula.
- Hay un bajo dominio del enfoque por competencias a nivel teórico y práctico, ya que se relacionan las competencias con objetivos de desempeño, no se puntualiza una clasificación precisa de las mismas ni una construcción integral y no se conoce a profundidad el proceso de evaluación que conlleva.
- Se necesita capacitación en torno al diseño de planes de estudios y planificaciones didácticas desde un enfoque de competencias, pues aunque sí se han realizado una serie de capacitaciones con los docentes estos expusieron la necesidad de un proceso de capacitación teórico-práctica que sea secuencial y que les permita afrontar sin dificultades la transición.

### **1.3. Objetivos del proyecto**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Diseñar una propuesta de formación para la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias, que esté dirigida a las comisiones curriculares de la universidad evangélica de el salvador (UEES) tomando en cuenta los fundamentos del modelo educativo de la universidad.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar las necesidades y demandas de formación de las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) para construir un perfil de egreso que

contenga las competencias a desarrollarse y a partir de las que se organicen y diseñen los módulos que integran la propuesta formativa.

- Validar con expertos la propuesta formativa realizada para las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES).
- Realizar la entrega técnica de la propuesta formativa a las autoridades de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) para documentar los resultados de la misma.

## **1.4. Diagnóstico**

### **1.4.1. Datos de referencia de la empresa o institución**

La Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) se fundó en 1981 como una corporación privada de utilidad pública no lucrativa. Está “fue creada por un grupo de hombres cristianos evangélicos, profesionales, empresarios, hombres de negocios, miembros de distintas iglesias y denominaciones evangélicas que se propusieron contribuir a la solución de la problemática de la Educación Superior” (“HISTORIA”, 2018) en el contexto de la situación económica y social imperante que asoló a nuestro país a inicio de la década de los 80’s.

Su visión continua siendo: “Formar profesionales con excelencia académica, conscientes del servicio a sus semejantes y con una ética cristiana basada en las Sagradas Escrituras para responder a las necesidades y cambios de la sociedad” (“ENFOQUE”, 2017). Y aunque inicialmente contaron solo con las facultades de Medicina, Odontología, Ciencias Sociales, Ciencias Agronómicas, Ingeniería y Arquitectura; actualmente, han crecido el número de facultades y carreras en dicha institución educativa.

#### **1.4.2. Descripción de la situación actual identificando la problemática que se quiere solucionar**

Actualmente, aunque los fundamentos curriculares del modelo educativo de la UEES declaran que se trabaja bajo un enfoque de competencias orientado a la movilización de los saberes y recursos, a una integración de los mismos de manera holística y un ligamen con el contexto, asumiendo que la gente aprende mejor si tiene una visión global del problema, como establece García Retana (2011) cuando cita a Feito (2008); el diseño de los planes de estudio y la práctica docente continúan respondiendo a un enfoque por objetivos desde hace 36 años.

No obstante, los miembros de las comisiones curriculares visualizan que el enfoque por competencias podría ofrecerles nuevas oportunidades académicas e institucionales, tal como lo señala el Modelo Educativo de UEES. Entre ellas se podrían destacar las siguientes:

- El rol del estudiante se vuelve más activo, pues en su opinión “el alumno aprende a tomar sus propias decisiones, formando una persona integral”.
- El docente deja de ser el centro del modelo y se convierte en “mediador”, “líder”, “motivador”, “guía”, pues “acompaña al estudiante en el proceso de aprendizaje”.
- Los planes de estudios describen mejor el cómo, porqué y para qué el estudiante adquiere el conocimiento, al tiempo que dan respuesta a las demandas actuales de la sociedad.
- La metodología es más práctica y el proceso de evaluación más completo, determinando así “qué tipo de estudiantes se está formando”

Debido a ello, los miembros de las comisiones curriculares destacan la necesidad de contar con un proceso formativo que les permita desarrollar competencias para la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias. Dado que

aunque han existido esfuerzos para afrontar la transición curricular y didáctica de un enfoque de objetivos a un enfoque por competencias, no ha existido un plan de capacitaciones programadas y secuenciales para contribuir al fortalecimiento de los saberes sobre el enfoque por competencias en las comisiones curriculares y es de ahí de donde radica la realización del proyecto.

### 1.5. Procedimiento para el diseño de la propuesta formativa

Las fases que se han establecido para el desarrollo de la propuesta formativa para el diseño de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias son las siguientes (Ver Anexo 1):

Fase	Descripción	Producto
1. Levantamiento de necesidades y demandas de formación.	En esta etapa, es necesario retomar la información obtenida mediante el grupo focal realizado con los miembros de las comisiones curriculares, con la finalidad de detectar cuáles son las principales problemáticas respecto a la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias que presentan las comisiones curriculares de la UEES.	Levantamiento de necesidades y demandas de formación.
2. Declaración de perfil de egreso y las competencias a desarrollar en las comisiones curriculares.	En esta etapa, será clave la declaración del perfil de egreso, señalando las competencias generales y específicas que darán respuesta a las problemáticas identificadas durante el levantamiento de necesidades y demandas de formación.	Perfil de egreso del proceso formativo.
3. Organización de los	En esta etapa, es importante organizar la	Malla curricular de

módulos de la propuesta formativa.	secuencia y relación entre competencias para determinar, posteriormente, la organización de los módulos de la propuesta formativa.	la propuesta formativa.
4. Establecimiento de las generalidades de la propuesta formativa y elaboración de los descriptores de módulo y manuales de la propuesta formativa.	En esta etapa, se explican con detalle las generalidades de la propuesta formativa, se consolida un formato para la construcción de los descriptores de módulo y, posteriormente, elabora cada uno de ellos. Además, se realizan los manuales para cada módulo.	Descripción de las generalidades de la propuesta formativa. Descriptores de módulo. Manuales de cada uno de los descriptores de módulo.
7. Realización de las recomendaciones para la implementación de la propuesta formativa.	En esta etapa, se dan las recomendaciones esenciales para el desarrollo de la propuesta formativa en la UEES.	Recomendaciones para la implementación de la propuesta formativa.

## 1.6. Alcances y limitaciones

### 1.6.1. Alcances

- Apoyo curricular y didáctico a la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) en la transición de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias.
- Comisiones curriculares mejor preparadas para enfrentar un nuevo enfoque educativo, mediante la estandarización del proceso para la elaboración de planes de estudio y planificación didáctica que posteriormente permitirá la réplica a diversos niveles en la misma institución.

- Diseño de una propuesta formativa para la elaboración de planes de estudios y planificación didáctica con base al enfoque por competencias que permita la formación de más docentes que apoyan el proceso de diseño curricular.

### **1.6.2. Limitaciones**

No se podrá validar la efectividad del proceso formativo, después de impartido ni se realizarán modificaciones a partir de lo mismo.

### **1.7. Resultados Esperados**

- Sistematización de resultados del estudio de demandas y necesidades formativas de las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES).
- Establecimiento del perfil de egreso para la propuesta formativa para el diseño de planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias.
- Determinación de las competencias que deben alcanzar los miembros de las comisiones curriculares para elaborar planes de estudio y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias, tomando como punto de partida los resultados del levantamiento de necesidades y demandas de formación y el perfil de egreso generado.
- Elaboración de los descriptores de módulo, incluyendo datos generales del módulo, número de horas, situación problema, competencia a formar, unidades de aprendizaje, metodología sugerida, evaluación sugerida y bibliografía. Además, de los manuales que acompañan a cada uno.
- Realización de recomendaciones para la implementación del proceso formativo.

## **2. Diseño curricular de la propuesta de formación**

### **2.1. Levantamiento de necesidades y demandas de formación**

#### **2.1.1. Contexto**

La Universidad Evangélica de El Salvador empezó incorporar algunos elementos del enfoque por competencia en 2014. Sin embargo, no fue sino hasta 2017 que se empezó la transición total de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias tanto en la elaboración de planes de estudio como en la planificación didáctica que realizan los docentes.

Para el desarrollo de este proceso, la Dirección de Planeamiento y Evaluación Curricular de la UEES decidió trabajar de manera directa con los miembros de las comisiones curriculares, por ser ellos los responsables de la elaboración de los diferentes planes de estudio y de acompañar a los docentes en la de planificación de sus asignaturas y puesta en marcha de las mismas en el aula. No obstante, hasta la fecha no se ha alcanzado una asimilación total del proceso.

Debido a ello, se planteó la importancia de realizar un levantamiento de necesidades y demandas de formación con las comisiones curriculares para determinar el nivel de dominio que poseen del enfoque por competencias y, posteriormente, a partir de ello proponer un proceso formativo que permita una clara comprensión de los elementos básicos del diseño curricular por competencias, así como de la planificación didáctica misma para que se pueda realizar una transición exitosa del enfoque por objetivos al enfoque por competencias en dicha institución.

A continuación, se abordará el proceso y los resultados obtenidos del levantamiento de necesidades y demandas de formación que se realizó en julio de 2017 con las comisiones curriculares y a partir del cual se diseñará el proceso formativo que tiene como objetivo

final: Apoyar la elaboración de planes de estudio y planificaciones didácticas bajo el enfoque de competencias en la UEES.

### **2.1.2. Metodología utilizada**

Para la realización del levantamiento de necesidades y demandas de formación se trabajó bajo un enfoque metodológico cualitativo, pues era importante determinar el nivel de dominio teórico-práctico que poseían las comisiones curriculares de la UEES en torno al enfoque por competencias para identificar de esa forma las oportunidades y obstáculos que representaba la transición de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias. Además, de comprender las causas y los hechos fenomenológicos que influían directa e indirectamente en el proceso de asimilación del mismo.

Debido a ello, se eligió como técnica el grupo focal, que según Valles (1999), consiste en la recolección de datos en la que el investigador y varios participantes se reúnen como grupo para discutir un tema de investigación determinado. Fungiendo el investigador como un moderador que dirige la discusión sobre un número reducido de temas a los que los participantes dan respuesta a profundidad y cuyo registro se establece mediante la grabación en audio, en video o mediante la toma de notas detallada.

La selección dicha técnica se realizó pensando en dos grandes ventajas que ofrece: a) La gran cantidad de información que proporciona en un periodo corto de tiempo y b) El acceso a una variedad de puntos de vista sobre un tema o temas específicos. Además, de permitir ambiente cómodo y con la libertad de expresión suficiente, que contribuya a examinar lo que las personas piensan, cómo piensan, por qué piensan de esa manera y a qué los conducirá dichos pensamientos, es decir, la pertinencia de los mismos. Al tiempo que captura en gran medida la

atención de la mayoría de los participantes, motivándolos e inquietándolos en torno al tema que se está abordando con la finalidad de construir un diálogo activo para obtener riqueza de testimonios (Varela-Ruiz, 2013).

Para su realización se acordó convocar a un total de diez docentes pertenecientes a las diferentes comisiones curriculares, con el apoyo del departamento de Planeamiento y Evaluación Curricular de la UEES. Para la selección de los participantes se tomaron en cuenta los siguientes criterios: a) Que fueran personal de planta de la UEES; b) Que pertenecieran a las comisiones curriculares de la UEES, c) Que tuvieran facilidad de palabra y d) Que perteneciera a las seis facultades que integran la UEES para que hubiera al menos un representante por cada una. Además, se solicitó un aula amplia, ventilada y de fácil acceso, con miras a tener todas las condiciones necesarias que permitieran la fácil obtención de la información.

### **2.1.3. Elaboración y validación de instrumentos**

Para el desarrollo del grupo focal con los miembros de las comisiones curriculares de la UEES se diseñó una guía de preguntas generadoras, en la cual se determinaron los aspectos del enfoque por competencias a evaluar y, para cada uno de ellos, se elaboraron una serie de reactivos orientados a determinar el dominio teórico-práctico que existía poseía en torno a los mismos. (Ver Anexo 2).

Además, una vez formateado y depurado el instrumento, se validó el mismo con expertos en el área de diseño curricular quienes sugirieron algunas modificaciones, las cuales fueron evaluadas y únicamente se retomaron aquellas que fueron consideradas pertinentes para el desarrollo del proceso de levantamiento de necesidades y demandas de formación.

### **2.1.4. Desarrollo del grupo focal**

El grupo focal se llevó a cabo el martes 19 de octubre de 2017 y se contó con un total de ocho participantes, de los diez que fueron convocados. Para el desarrollo de la técnica, se utilizó un aula amplia, ventilada y de fácil acceso de la UEES, donde el equipo dio la bienvenida a los docentes que participaron, explicó el objetivo de la actividad y la importancia de determinar el nivel de dominio del enfoque por competencias que poseen cada uno de los miembros las comisiones curriculares de UEES para realizar la transición de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias.

Posteriormente, se les solicitó a los miembros de las comisiones curriculares que dijeran su nombre y cargo a manera de presentación y al finalizar se inició el grupo focal. El equipo colocó uno a uno papelógrafos con las preguntas abiertas del cuestionario elaborado y, haciendo uso de la técnica de la lluvia de ideas, pidió a los participantes que brindarían sus opiniones respecto a cada interrogante de manera escrita y en papeles de colores diferentes para facilitar su distinción y sistematización. Se creó un ambiente que dio paso a una participación libre que permitió obtener diversos puntos de vista de los participantes.

El grupo focal tuvo una duración de dos horas y al cierre, se les agradeció la presencia e información brindada a los miembros de las comisiones curriculares y se aclaró que “no había respuestas buenas o malas, pues todas nos brindan información valiosa para poder apoyarlos desde un proceso formativo en la transición de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias”.

Los datos obtenidos se clasificaron posteriormente y se vaciaron de forma ordenada para su respectivo análisis. La Tabla 1 refleja las respuestas textuales que los participantes del grupo focal dieron a cada una de interrogantes planteadas, de forma autónoma y abierta.

**Tabla 1.***Vaciado de información del grupo focal*

No.	Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
<b>Sobre la transición a enfoque por competencias</b>									
1	¿Qué son las competencias en la educación?	Son características y capacidades que se adquieren con la experiencia en una disciplina determinada.	Son los elementos necesarios para realizar un proceso educativo.	Habilidades que se adquieren en aspectos: conocimientos, procedimientos y conductas.	El uso de habilidades técnicas conceptuales para la mejora del proceso educativo.	Un conocimiento en ejecución y funciona como una habilidad para hacer frente a determinadas situaciones en cualquier ámbito de la vida; es decir potencia las habilidades de los estudiantes.	Aplicación de los contenidos programáticos adquiridos por los estudiantes.	Es la adquisición de conocimientos que se obtiene para obtener diferentes competencias.	Son las habilidades, aptitudes y actitudes que debe tener el estudiante para desempeñarse en un área específica, así como su quehacer diario.

2	¿Cuál es la diferencia entre un objetivo y una competencia?	Un objetivo dirige. Una competencia construye.	Objetivo es lo que se espera lograr o alcanzar. Competencia es saber hacer-momento idóneo.	Un objetivo es una meta. La competencia refleja cómo se llegó hasta la meta.	El objetivo lo constituye el qué, cómo y para qué voy a diseñar un aprendizaje. La competencia me va a indicar qué habilidades voy a desarrollar en el estudiante.	El objetivo enfocado a una meta y es medible. La competencia es el proceso que se desarrolla para construir el conocimiento.	El objetivo es lo que se quiere lograr en un tiempo determinado y la competencia es lo que se adquiere.	Objetivo es lo que se espera lograr al finalizar una jornada de enseñanza bajo la dirección del docente. Competencia es lo que el estudiante adquiere y aplica durante el proceso.	Un objetivo busca lograrse mientras que una competencia es potenciada.
3	¿Los objetivos de desempeño son competencias? ¿Por qué?	Porque sirven para evaluar procesos, técnicas, etc...	Si son lo mismo porque en ambos casos se busca identificar qué habilidades se busca desarrollar en el estudiante.	Si porque evalúan los procesos, la forma en que se desarrolla el estudiante en diferentes ámbitos.	Pueden ser debido a que está ejerciendo y aplicando.	Si porque hasta cierto punto se evalúan los procesos para evaluar los objetivos.	Me parece que sí ya que describen "cómo" se realiza una actividad o se logra una meta.	Si pero que se realiza a partir del verbo guía, pero no bajo el sistema por competencia.	Creería que no ya que los objetivos se consiguen en base a resultados mientras que las competencias se profundizan los conocimientos y habilidades.

4	¿Cuál es la clasificación de las competencias que usted conoce?	Conceptuales Procedimentales Actitudinales	Conceptuales Procedimentales Actitudinales	Cognitivas Asertivas Actitudinales	Actitudinales Procedimentales Conceptuales	Cognitivas Actitudinales Actitudinales Conceptuales	Actitudinales Conceptuales Técnicas	La clasificación que conozco en la de Sergio Tobón: conceptuales, procedimentales y actitudinales.	Técnicas Conceptuales Actitudinales
5	Cuales, a criterio personal, serían los pasos a seguir para realizar la transición de un enfoque educativo por objetivo a un enfoque educativo por competencias.	Realizar un diagnóstico sobre las necesidades. Evaluando el plan de estudios. Determinar si el docente está capacitado para esta transición. Capacitación Equipo acorde a la disciplina.	Planificación Capacitación Evaluar lo que se ha hecho Redactar programas académicos Validar (institución, gobierno) Evaluar	Evaluar el modelo educativo Herramientas para poder implementarlo Validarlo Evaluar constantemente	Concepción epistemológica del enfoque por competencias. Definir desde qué paradigma se busca formar a los estudiantes. Definir qué competencias se desea desarrollar en los estudiantes. Proceder a modificar los objetivos al enfoque por competencias.	Analizar la situación actual. Cambiar paradigmas Conocer a profundidad el enfoque por competencias Diseñar el plan.	La epistemología. Cambiar el paradigma Comprender los elementos Ejecutar, guiados por los contenidos epistemológicos y metodológicos.	Definir el modelo educativo Conocer más de currículo Poseer las herramientas. Definir áreas de mejora.	Cambiar la concepción que los educadores no somos grabadoras. Cambiar el modelo tradicionalista a Enfoarnos en el estudiante Generar mayor conciencia

6	¿Cuáles son las oportunidades que usted identificaría en esta transición a un enfoque educativo por competencias?	El alumno aprende a tomar sus propias decisiones (criterios). Se establece lo que el alumno debe saber, conocer en cada ciclo académico, y así poder (reforzar) nuevos conocimientos o profundizar en sus conocimientos	Ve al estudiante como una persona integral al desarrollar en él las competencias procedimentales y actitudinales. Esto permite conocer qué tipo de estudiantes se está formando que dé respuesta a las demandas actuales de la sociedad.	Grupos de clase con menos población. El estudiante es gestor de su propio conocimiento. Planes de estudio mejor enfocados. Metodologías prácticas. Planes de estudios mejor estructurados.	Se desarrollan cualidades múltiples. Se construye utilizando varios elementos. La planificación es más detallada. Permite un cumplimiento del programa. La evaluación es más completa.	Está enfocado a las necesidades del estudiante. Obtienen más beneficios a los estudiantes y por ende la universidad.	Permite el desarrollo permanente de todos los ámbitos de la vida. Permite el dominio de técnicas enfocadas a realizar tareas. Permite al estudiante desarrollar mejores competencias sociales.	Se evidencia explícitamente cómo y para qué se adquiere el conocimiento recibido en el aula.	Beneficio institucional. Crecimiento de la demanda de oportunidades de mejora. Perfil basado en competencias. Ventaja competitiva a nivel nacional. Está enfocado en los estudiantes
---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

7	¿Cuáles serían las dificultades que usted identificaría en esta transición a un enfoque educativo por competencias?	Comprender el enfoque. Interiorizar el enfoque. Implementar y desarrollar el enfoque cambiar el paradigma	El desconocimiento que se tiene en relación a un enfoque por competencias. Dificultad para elaborar la competencia de acuerdo a los cuatro elementos que debe llevar. Resistencia por parte del docente a trabajar por competencias	Desconocimiento del enfoque. Desconocimiento del diseño. Que la institución no esté dispuesta al cambio. Cambios de paradigma. No responder a la exigencia del MINED	No contar con un presupuesto para implementarlo. No contar con personal que tenga experiencia en este tipo de modelo. No tener las herramientas necesarias ni la capacidad instalada, políticas y reglamentos que se adecuan a este tipo de modelo	Falta de recursos institucionales. Profesionales y planta docente idónea. Capacidad instalada. Políticas y reglamentos. Plan de acción y áreas de mejora.	Poca práctica o conocimiento en el desarrollo de un modelo por competencias. Romper paradigmas del enfoque por objetivos, por ejemplo proceso de evaluación.		
8	Mencione qué necesitaría usted como miembro de la comisión curricular, para poder realizar esta transición a un enfoque educativo por competencias.	Un buen equipo, tiempo para poder trabajar profundamente, herramientas y equipo de trabajo, ganas.	Tiempo para poder actualizar el plan de estudio, a un enfoque por competencias. Formación en la elaboración de las competencias. Asesoría personalizada para llevar a cabo el cambio del modelo de objetivos a competencias.	Capacitación del equipo, tiempo para escribir el programa académico. Tiempo y recursos financieros para la reproducción a la hora clase.	Tiempo, presupuesto. Objetivos claros como institución. Políticas y Reglamentos. Buena actitud. Más personal	Capacitación. Tiempo para desarrollar y redactar los programas. Capacitación docente para correcta aplicación del modelo por competencias	Tiempo. Capacitación. Equipo capacitado. Acceso a la información sobre el tema. Presupuesto. Más personal de apoyo en planeamiento y Evaluación Curricular	Infraestructura en el área curricular de la UEES.	Trabajo en equipo. Ambiente de empatía en mejora a las competencias. Equipo disciplinario. Contratar más personal.

<b>Diferencia entre un currículo por objetivos y currículo por competencias</b>								
9	¿Cuál es la diferencia entre un currículo por objetivo y un currículo por competencias?	No sé cuál es la diferencia	El acompañamiento al estudiante, desconozco más sobre el tema.	Eso me pregunto. Cual es	El enfoque del PEA objetivo, lleva a establecer metas, docente dirige al aprendizaje. Competencias: crea habilidades, o la metodología de aprendizaje es diferente. Es más específica, docente es facilitador del PEA. El alumno construye el aprendizaje.	Es dar cumplimiento o a los objetivos planeados. Es contribuir a lo que el estudiante	El enfoque es diferente, ya que el currículo por competencias describe el cómo, porqué y el para qué, se adquiere el conocimiento.	Desconozco sobre diferenciación
<b>Sobre evaluación y el rol docente</b>								
10	¿Cómo se concibe la evaluación en el enfoque por competencias?	Se concibe como un proceso en donde se toma en cuenta las características del estudiante y el proceso que cada uno lleva a nivel individual y en relación a su grupo de clase.	Dinámico, ya que hay diferentes formas de realizarlo, difiere de un de objetivos ya que muchas veces se queda corto en la taxonomía de Bloom.					

11	Explique ¿Cuál es el rol del docente en el enfoque por competencia s?	El docente es un mediador del aprendizaje. Brinda acompañamie nto al estudiante.	Facilitador y motivador en la participación efectiva de los participantes.	Orientador. Mentor. Acompañar	Es un guiador. Mentor.	Un líder docente. Mediador. Guía	El rol debe ser facilitador del conocimiento. Acompaña al alumno en el proceso de aprendizaje.	El docente acompaña el proceso de aprendizaje, tiene que planificar cada paso del proceso.	Guiar, acompañar.
----	---	---	--	-------------------------------------	---------------------------	---	--	---	----------------------

*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

### 2.1.5. Descripción narrativa y esquemática de la ruta metodológica

La ruta metodológica que se siguió para realizar la organización de los datos consistió en: a) Transcribir los datos textualmente como lo expresaron los participantes en el grupo focal, donde tuvieron toda la libertad para hablar en relación a cada interrogante planteada; b) Agruparlos los datos de acuerdo a cada interrogante de la guía generadora de preguntas que fue construida, la cual fue dividida en aspectos que buscábamos abordar como: La transición del enfoque por competencias, la diferencia entre currículo por objetivos y currículo por competencias, la evaluación y el rol docente. Todo ello, bajo un formato y esquema específico.

Una vez organizada la matriz de vaciado, se comenzó con la construcción de categorías (categorización) de forma inductiva, mediante la lectura y examen del material recopilado sin tomar en consideración categorías de partida. Lo cual algunos autores como Strauss (1987) consideran una codificación “abierta”, es decir, un proceso en el que se parte de la búsqueda de conceptos que traten de cubrir los datos (citado en Rodríguez Sabio, G; Lorenzo Quiles, O. y Herrera Torres, L. 2015).

Las dos grandes categorías que se identificaron fueron: a) Las competencias y b) Transición del enfoque educativo. Dentro de cada una de ellas se establecieron los siguientes códigos, siguiendo el paradigma metodológico de Miles (2014), que propone la reducción del gran volumen de datos recogidos para facilitar su posterior análisis, pues es ahí donde los investigadores inician el proceso de dar significado a los distintos elementos de los datos, descubren tipos de pensamientos, personas, sucesos y propiedades y aprecian regularidades en el entorno o en las personas (Ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Categorías y códigos de la investigación*

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>
Las competencias  <i>Representan un conjunto de recursos personales que posee un individuo de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales pueden movilizarse para tomar decisiones eficaces que resuelvan problemas propios del contexto</i>	Clasificación de competencias Evaluación de competencias Rol docente
Transición del enfoque educativo  <i>Proceso de cambio de un modelo educativo al interior de una institución para mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje dentro de la misma y responder a las necesidades del contexto.</i>	Dificultades de la transición Diseño curricular por objetivos vs diseño curricular por competencias Necesidades de la comisión curricular para realizar la transición Objetivos vs competencias Oportunidades de la transición

*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

Luego, en cada código, se ubicaron las referencias (a partir de los datos crudos) que ilustran cada uno (Tabla 3). Cabe remarcar que las referencias señaladas son transcripciones textuales de los participantes al foro; por ende no se entrometieron percepciones e interpretaciones personales.

De hecho, esta fase del proceso implicó poner atención sobre “que nos dicen los datos genéricos” para definir marcos de referencia de índole realista de acuerdo a la situación concreta y puntual que se vive en un determinado contexto con respecto a la temática que se aborda, así como de los factores que influyen, según la opinión de los agentes participantes. Dado que, según Rodríguez Sabio, G; Lorenzo Quiles, O. y Herrera Torres, L. (2015) la codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida.

### Tabla 3

*Datos relacionados con los códigos de la investigación*

<b>Código</b>	<b>Referencias</b>
<b>Clasificación de competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptuales</li> <li>- Procedimentales</li> <li>- Actitudinales</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cognitivas</li> <li>- Actitudinales</li> <li>- Aptitudinales</li> <li>- Conceptuales</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitudinales</li> <li>- Conceptuales</li> <li>- Técnicas</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La clasificación que conozco en la de Sergio Tobón: conceptuales, procedimentales y actitudinales.</li> </ul>
<b>Evaluación de competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se concibe como un proceso en donde se toma en cuenta las características del estudiante y el proceso que cada uno lleva a nivel individual y en relación a su grupo de clase.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámico, ya que hay diferentes formas de realizarlo, difiere de un de objetivos ya que muchas veces se queda corto en la taxonomía de Bloom.</li> </ul>
<b>Rol docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente es un mediador del aprendizaje. Brinda acompañamiento al estudiante.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitador y motivador en la participación efectiva de los participantes.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientador.</li> <li>- Mentor.</li> <li>- Acompañar</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un guiador.</li> <li>- Mentor.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un líder docente.</li> <li>- Mediador.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El rol debe ser facilitador del conocimiento.</li> <li>- Acompaña al alumno en el proceso de aprendizaje.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente acompaña el proceso de aprendizaje, tiene que planificar cada paso del proceso.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guiar, acompañar.</li> </ul>

---

**Dificultades de la transición**

- Comprender el enfoque. Interiorizar el enfoque. Implementar y desarrollar el enfoque cambiar el paradigma

---

- El desconocimiento que se tiene en relación a un enfoque por competencias. Dificultad para elaborar la competencia de acuerdo a los cuatro elementos que debe llevar. Resistencia por parte del docente a trabajar por competencias

---

- Desconocimiento del enfoque. Desconocimiento del diseño. Que la institución no esté dispuesta al cambio. Cambios de paradigma. No responder a la exigencia del MINED

---

- No contar con un presupuesto para implementarlo. No contar con personal que tenga experiencia en este tipo de modelo. No tener las herramientas necesarias ni la capacidad instalada, políticas y reglamentos que se adecuan a este tipo de modelo

---

- Falta de recursos institucionales. Profesionales y planta docente idónea. Capacidad instalada. Políticas y reglamentos. Plan de acción y áreas de mejora.

---

- Poca práctica o conocimiento en el desarrollo de un modelo por competencias. Romper paradigmas del enfoque por objetivos, por ejemplo proceso de evaluación.

---

**Diseño curricular por objetivos vs  
diseño curricular por competencias**

- No sé cuál es la diferencia

---

- El acompañamiento al estudiante, desconozco más sobre el tema.

---

- Eso me pregunto. ¿Cuál es?

---

- El enfoque del PEA objetivo, lleva a establecer metas, docente dirige al aprendizaje. Competencias: crea habilidades, o la metodología de aprendizaje es diferente. Es más específica, docente es facilitador del PEA. El alumno construye el aprendizaje.

---

- Es dar cumplimiento a los objetivos planeados. Es contribuir a lo que el estudiante

---

- El enfoque es diferente, ya que el currículo por competencias describe el cómo, porqué y el para qué, se adquiere el conocimiento.

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desconozco sobre diferenciación</li> </ul>
<b>Necesidades de la comisión curricular para realizar la transición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un buen equipo, tiempo para poder trabajar profundamente, herramientas y equipo de trabajo, ganas.</li> <li>- Tiempo para poder actualizar el plan de estudio, a un enfoque por competencias. Formación en la elaboración de las competencias. Asesoría personalizada para llevar a cabo el cambio del modelo de objetivos a competencias.</li> <li>- Capacitación del equipo, tiempo para escribir el programa académico. Tiempo y recursos financieros para la reproducción a la hora clase.</li> <li>- Tiempo, presupuesto. Objetivos claros como institución. Políticas y Reglamentos. Buena actitud. Más personal</li> <li>- Capacitación. Tiempo para desarrollar y redactar los programas. Capacitación docente para correcta aplicación del modelo por competencias</li> <li>- Tiempo. Capacitación. Equipo capacitado. Acceso a la información sobre el tema. Presupuesto. Más personal de apoyo en planeamiento y Evaluación Curricular</li> <li>- Infraestructura en el área curricular de la UEES.</li> <li>- Trabajo en equipo. Ambiente de empatía en mejora a las competencias. Equipo disciplinario. Contratar más personal.</li> </ul>
<b>Objetivos vs competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un objetivo dirige.</li> <li>- Una competencia construye.</li> <li>- Objetivo es lo que se espera lograr o alcanzar. Competencia es saber hacer-momento idóneo.</li> <li>- Un objetivo es una meta. La competencia refleja cómo se llegó hasta la meta.</li> <li>- El objetivo lo constituye el qué, cómo y para qué voy a diseñar un aprendizaje. La competencia</li> </ul>

---

me va a indicar qué habilidades voy a desarrollar en el estudiante.

---

– El objetivo enfocado a una meta y es medible. La competencia es el proceso que se desarrolla para construir el conocimiento.

---

– El objetivo es lo que se quiere lograr en un tiempo determinado y la competencia es lo que se adquiere.

---

– Objetivo es lo que se espera lograr al finalizar una jornada de enseñanza bajo la dirección del docente. Competencia es lo que el estudiante adquiere y aplica durante el proceso.

---

– Un objetivo busca lograrse mientras que una competencia es potenciada.

---

### **Oportunidades de la transición**

– El alumno aprende a tomar sus propias decisiones (criterios).

– Se establece lo que el alumno debe saber, conocer en cada ciclo académico, y así poder (reforzar) nuevos conocimientos o profundizar en sus conocimientos.

---

– Ve al estudiante como una persona integral al desarrollar en él las competencias procedimentales, conceptuales y actitudinales. Esto permite conocer qué tipo de estudiantes se está formando que dé respuesta a las demandas actuales de la sociedad.

---

– Grupos de clase con menos población.

– El estudiante es gestor de su propio conocimiento.

– Planes de estudio mejor enfocados.

– Metodologías prácticas.

– Planes de estudios mejor estructurados.

---

– Se desarrollan cualidades múltiples.

– Se construye utilizando varios elementos.

– La planificación es más detallada.

– Permite un cumplimiento del programa.

– La evaluación es más completa.

---

– Está enfocado a las necesidades del estudiante.

---

- 
- Obtienen más beneficios a los estudiantes y las empresas y por ende la universidad.
- 
- Permite el desarrollo permanente de todos los ámbitos de la vida.
  - Permite el dominio de técnicas enfocadas a realizar tareas.
  - Permite al estudiante desarrollar mejores competencias sociales.
- 
- Se evidencia explícitamente cómo y para qué se adquiere el conocimiento recibido en el aula.
- 
- Beneficio institucional.
  - Crecimiento de la demanda de oportunidades de mejora.
  - Perfil basado en competencias.
  - Ventaja competitiva a nivel nacional
  - Está enfocado en los estudiantes
- 

*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

Por ello, al agrupar las referencias en concordancia con los códigos se construyó una red sistematizada de datos, en donde cada elemento mostró nexos con los demás, denotando una estructura ordenada que permitió monitorear la secuencia lógica, la coherencia, la complementariedad, el alcance, la orientación, así como la jerarquización existente. Esto es importante porque, según Rodríguez Sabio, G; Lorenzo Quiles, O. y Herrera Torres, L. (2015), el agrupar y desplegar los trozos condensados sienta las bases para elaborar conclusiones.

Por supuesto, para establecer las categorías y códigos de la investigación se apoyó el proceso en el software NVivo, que está dirigido a investigaciones con métodos cualitativos. Esto nos permitió organizar, analizar y encontrar perspectivas en los datos cualitativos, con la finalidad de indagar en torno a las tendencias y generar así gráficas representativas de los datos obtenidos. Con la organización de los datos por medio del uso de Software NVivo, se facilitó la identificación hallazgos significativos que proporcionarán un panorama más claro, conciso y concreto sobre lo que realmente está sucediendo en la realidad. Puesto que como indicaron Miles y Huberman (1994), el despliegue de datos, definido como un montaje organizado y comprimido de información permite la extracción de conclusiones y/o la toma de acción, induce al investigador a pensar sobre el significado de los datos de cara al descubrimiento de hallazgos sustanciales y trascendentales.

En el caso de la investigación realizada los hallazgos principales giraron en torno a la apertura y aceptación que el enfoque por competencias tiene en los miembros de las comisiones curriculares, sin embargo se carece de información respecto a la forma de aplicarlo en el ámbito específico de la evaluación. Así mismo se evidenció la necesidad de las comisiones curriculares en torno a una formación del modelo por competencias y el apoyo de la institución para

proveerles de los insumos necesarios para poder aplicar el enfoque, como por ejemplo capacitaciones, tiempo, recursos materiales, entre otros.

### 2.1.6. Representación gráfica de los datos obtenidos

**Figura 1**

*Relación de términos más frecuentes*



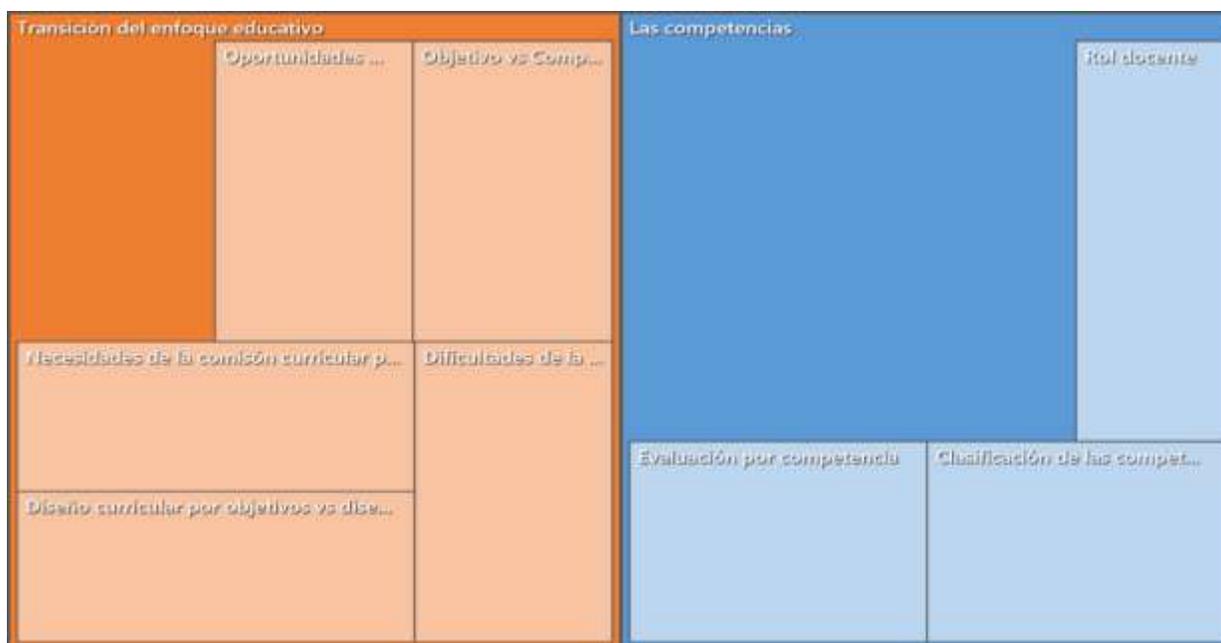
*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

Con base a lo que se muestra en la Figura 1, se evidenció claramente que el eje central es el término competencias ya que fue la palabra más reiterada en los datos recolectados. Las competencias representan un conjunto de recursos personales que posee un individuo de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales pueden movilizarse para tomar decisiones eficaces que resuelvan problemas propios del contexto. Los datos reflejaron que el término competencias es concebido como la manera en que los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades primordialmente, a través de un proceso continuo de enseñanza-aprendizaje. La información recaudada demostró que existe necesidad de que los docentes sean capacitados y formados en torno al dominio del enfoque por competencias para que puedan aplicar dicho modelo educativo en la orientación y mediación del aprendizaje en el aula y por ende responder a un verdadero currículo por competencias.

Por lo tanto, los docentes mostraron interés, motivación, disposición y convicción de colaborar en la transición de un diseño curricular por objetivos (centrado solamente en resultados y metas concretas) a un diseño curricular por competencias (centrado en un proceso integral que parte de un inicio concreto hasta llegar a una meta definida, pero con el cuidado y atención debida a cada una de las fases que conforman dicho proceso). Cabe remarcar que esta información fue expresada por los participantes (docentes de las comisiones curriculares) durante el desarrollo de la sesión del grupo focal.

## Figura 2

*Relación de categorías y códigos*



*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

La Figura 2 muestra una relación clara entre los códigos y categorías según la información recabada en el grupo focal. De hecho, se evidenció una organización estructural específica que permite dilucidar las distintas áreas de abordaje. Consecuentemente, para lograr una transición de enfoque educativo se detectaron las necesidades como una actualización

constante, conocimiento del enfoque por competencias y su aplicabilidad, así como las dificultades y oportunidades que presentan los docentes y coordinadores que conforman las comisiones curriculares de la UEES. Los datos recolectados reflejaron, por ejemplo, necesidades como las siguientes: capacitación del personal para mejorar la comprensión, aplicabilidad y finalidad educativa del enfoque. Entre las dificultades figuraron las siguientes: falta de tiempo debido a las múltiples funciones que tienen los docentes y coordinadores a su cargo, asimismo asesorías personalizadas de acuerdo al estilo y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, pero sobre todo en relación al grado de dominio que poseen del enfoque por competencias. Finalmente, se encontraron oportunidades tales como el hecho de contar con apoyo institucional para efectuar la transición y la buena disposición por parte de los participantes hacia la transición del enfoque educativo, desde uno por objetivos a uno por competencias.

### Figura 3

*Cuadro de comparación con el número de referencias de codificación*

Códigos	Número de referencias de codificación	Agregar número de referencias de codificación	Número de elementos codificados	Agregar número de elementos codificados
Las competencias	3	6	1	1
Las competencias\Clasificación de las competencias	1	1	1	1
Las competencias\Evaluación por competencia	1	1	1	1
Las competencias\Rol docente	1	1	1	1
Transición del enfoque educativo	1	6	1	1
Transición del enfoque educativo\Dificultades de la transición	1	1	1	1
Transición del enfoque educativo\Diseño curricular por objetivos vs diseño curricular por competencias	1	1	1	1

Transición del enfoque educativo\Necesidades de la comisión curricular para realizar la transición	1	1	1	1
Transición del enfoque educativo\Objetivo vs Competencias	1	1	1	1
Transición del enfoque educativo\Oportunidades de la transición	1	1	1	1

*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

La Figura 3 nos muestra las diversas categorías que surgieron a partir de la información obtenida mediante la técnica del grupo focal. A partir de la tabla se observó una prevalencia de dos categorías: *las competencias y la transición del enfoque*, siendo el número de referencia para cada una de seis. Mientras que las categorías sobre la clasificación, evaluación de las competencias, así como las dificultades y necesidades de las comisiones curriculares, el diseño curricular por objetivos versus el diseño curricular por competencias, apenas alcanzaron una referencia de codificación, para cada una.

La prevalencia de ambas categorías (*las competencias y la transición del enfoque*), señaló el interés de las comisiones curriculares en torno al tema de las competencias por su implicación en la formación académica de los estudiantes y en el diseño curricular; así mismo reflejó una preocupación en torno los procesos, recursos, entre otros elementos, que conlleva la transición de un enfoque por objetivos a uno por competencias. Lo cual denota una abierta disposición hacia las competencias, que bien podrían aplicarse siendo cuidadosos de los procesos y las decisiones al momento de su aplicación en la formación y en el Currículo de la UEES.

## **2.1.7. Resultados**

### **2.1.7.1. Hallazgos principales**

El análisis de los datos reflejó como principales hallazgos que:

- a) En cuanto al enfoque por competencias, los datos reflejaron que los miembros de las comisiones curriculares de la UEES necesitan clarificar ciertos conceptos y aspectos del enfoque, antes de iniciar una transición del enfoque por objetivos al enfoque por competencias. Dado que ellos, definen las competencias como “una aplicación de los contenidos programáticos adquiridos por los estudiantes”, “características y capacidades que se adquieren con la experiencia en una disciplina determinada” y “habilidades, aptitudes y actitudes que debe tener un estudiante para desempeñarse en un área específica, así como como su quehacer diario”. Sin embargo, según Tobón, Pimienta y Fraile (2010) las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizandolos diferentes saberes: ser, hacer y conocer.

Así mismo establecen que una competencia se diferencia de un objetivo porque “un objetivo dirige. Una competencia construye” y un objetivo está “enfocado en una meta y es medible. La competencia es el proceso que se desarrolla para construir el conocimiento”. No obstante, Camperos (1997) define el objetivo educativo como una experiencia deseable en su esencia que debe conjugar dos aspectos fundamentales: el aspecto comportamental y las situaciones socio-históricas, íntimamente relacionadas con el comportamiento, con las cuales interactúa el sujeto y se refieren precisamente a los contenidos. Mientras, que las competencias según Tobón (2006) se abordan a través de la articulación de forma sistémica y en tejido no fragmentado, de las dimensiones afectivo-emocional, cognoscitiva y actuacional o procedimental (citado por Batista,

León, y Alburguez, 2009, p. 104) y estas dimensiones forman parte de lo que denomina procesos complejos de desempeño al implicar la interacción entre el ser humano y el contexto.

De igual forma, al momento clasificar las competencias los miembros de las comisiones curriculares establecen tres tipos de agrupaciones de forma recurrente: a) conceptuales, procedimentales, actitudinales; b) cognitivas, actitudinales, Aptitudinales, conceptuales; c) Actitudinales, conceptuales, técnicas. Sin embargo, Tobón (2010) clasifica las competencias en: básicas, genéricas y específicas. No concordando con ninguna de las mencionadas en el grupo focal.

Y al hablar del rol que el docente desempeña bajo en el enfoque por competencias se le atribuyen funciones de “mediador del aprendizaje, orientador, guía, facilitador, acompañante del proceso de aprendizaje”. Características que sí coinciden de forma parcial con perfil del docente por competencias, pero que no llega a englobarlo en su totalidad. Dado que, Álvarez (2011) concibe al docente bajo este enfoque como un agente de cambio que entiende, promueve, orienta y da sentido al cambio inevitable que nos transforma a todos. Por lo cual, para Pereda (2004) debe poseer un compromiso con la superación personal, con el aprendizaje, con los alumnos, con la creación de una sociedad mejor y con la revolución educativa y social que se requiere urgentemente (citado en Álvarez, 2011).

- b) En cuanto a la transición de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias, los datos evidenciaron disposición y apertura por parte de los miembros de las comisiones curriculares de UEES, pues atribuyeron al proceso una serie de oportunidades académicas e institucionales. Señalando que “bajo este enfoque el alumno

aprende a tomar sus propias decisiones, formando una persona integral con un perfil basado en competencias” al tiempo que favorece el desarrollo de “planes de estudio más enfocados, metodologías más prácticas, evaluación más completa, crecimiento demanda estudiantes”, entre otros. Una postura que es sostenida por el Centro de Desarrollo Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) de Chile, que sostiene que la formación basada en competencias tiene una serie de ventajas importantes en la educación superior, en particular en aquellas carreras que enfatizan lo procedimental. Dado que, la utilización de este enfoque permite expresar mejor las capacidades que tienen los egresados al momento de completar sus estudios, lo cual facilita el proceso de transición que ocurre entre el término de los estudios y la incorporación al ejercicio laboral. En especial, porque:

La inserción laboral al término de una carrera se hace más expedita, porque tanto los empleadores como los propios egresados tienen mayor información respecto a lo que estos últimos son capaces de hacer o en que se pueden desempeñar con calidad y eficiencia, siendo la institución formadora garante de ellos (Montes, 2008, p. 7)

No obstante, para realizar dicha transición aseguran que necesitan formación sobre cómo diseñar un currículo por competencias, tipos de necesidades estructurales, organizativas, de recursos humanos, materiales y financieras.

#### **Tabla 4**

*Principales categorías y hallazgos*

<b>Categorización</b>	<b>Códigos</b>	<b>Resultados</b>
<b>Las competencias</b>	Rol docente	- El rol del docente bajo el enfoque por competencias se concibe como el de facilitador, motivador, orientador, mentor, acompañante, líder, guía para el estudiante en el proceso de aprendizaje.
	Evaluación por Competencias	- Existe un escaso conocimiento sobre el proceso de evaluación bajo el enfoque por competencias
	Clasificación de las competencias	- La definición conceptual del término “competencias” se reduce a dos aspectos de las competencias, en algunos casos se define como: “conocimientos y habilidades”, o se relaciona el término competencia con “conocimientos y conducta”
<b>Transición del enfoque educativo</b>	Oportunidades de la transición	- La transición de un enfoque por objetivo a un enfoque por competencias se concibe en términos de oportunidades en el sentido que se considera que bajo este enfoque el alumno aprende a tomar sus propias decisiones, se orienta hacia las necesidades del estudiante, formando un persona integral, con un perfil basado en competencias, los grupos de clases son menos poblados, planes de estudio mejor enfocados y estructurados, metodologías más prácticas, la evaluación se vuelve más completa, más beneficios para las empresas y mayor beneficio institucional en relación al crecimiento de la demanda.
	Objetivos vs Competencias	- La diferencia entre un objetivo y una competencia radica en qué el objetivo señala una meta a alcanzar, la cual puede ser medible, tiene un tiempo determinado y se ubica al finalizar una jornada de enseñanza bajo la dirección del docente; mientras que una competencia, según los datos reflejados se concibe como un saber hacer en un momento idóneo, demuestra cómo se llegó hasta la meta, señala el procedimiento para construir el conocimiento y las habilidades que se desarrollarán en el estudiante.  - Los objetivos de desempeño, se perciben como sinónimo de las competencias, ya que se considera que ambos buscan desarrollar habilidades en los estudiantes, describir cómo se realiza una actividad y además porque ambos evalúan los procesos; una mínima diferencia radica en que los objetivos de desempeño se consiguen con base a resultados mientras que las competencias profundizan en los conocimientos y habilidades.

Necesidades de las comisión curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las necesidades que el grupo focal identifica para trabajar bajo el enfoque por competencias son: capacitación, formación en el enfoque, asesoría personalizada, tiempo, disposición, objetivos claros como institución, políticas y reglamentos, recursos financieros, y contratar más personal docente y más personal de apoyo en la Dirección de Planeamiento y Evaluación Curricular e infraestructura para el área curricular.</li> </ul>
Diseño por objetivos vs Diseño por competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los pasos a seguir que se estiman para realizar la transición de un enfoque educativo por objetivo a un enfoque educativo por competencias según los datos obtenidos son: realizar un diagnóstico, diseñar una planificación, realizar una evaluación , así como cambiar paradigmas y el modelo tradicionalista</li> </ul>
Dificultades de la transición	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las dificultades que los representantes de las comisiones curriculares visualizan para realizar una transición curricular de un enfoque por objetivo a uno por competencias se centra en la necesidad de cambiar paradigmas, seguido de un desconocimiento e interiorización del enfoque, dificultad para la construcción de competencias y falta de experiencia, además que la institución no esté dispuesta al cambio, no responder a las exigencias del MINED, políticas, reglamentos y un plan de mejora que se adecuen a este modelo. Por otra parte se considera la carencia de recursos financieros, materiales y humanos como profesionales de planta idóneos para trabajar bajo este enfoque.</li> <li>- Existe un escaso conocimiento sobre la diferencia entre un currículo por competencias y un currículo por objetivo</li> </ul>

*Fuente: Elaboración propia del equipo investigador con base a los datos recolectados en grupo focal.*

### **2.1.7.2. Validez de los datos**

Los resultados centran su validez en:

- a) La selección adecuada de la metodología y los autores que la sostienen, de acuerdo a la pregunta de investigación.

- b) La validación con expertos en el área de formación por competencias de la guía de generadora de preguntas que se usó en el grupo focal.
- c) El proceso sistémico y riguroso que se siguió para desarrollar el grupo focal con los miembros de las comisiones curriculares de UEES. En primer lugar, mediante el establecimiento de un perfil para realizar la convocatoria y seleccionar a las personas idóneas para obtener la información; en segundo, eligiendo el lugar apropiado para conseguir las condiciones necesarias que nos permitieran desarrollar el grupo focal y tercero, escogiendo la técnica adecuada para realizar el abordaje de cada una de las preguntas, con el fin de recopilar de forma abierta y anónima las opiniones de los participantes.
- d) El desarrollo de un proceso ordenado y detallado para la sistematización de los datos, mediante la creación de una matriz de vaciado, la construcción de categorías de forma inductiva, en las que se agruparon los códigos que más se relacionaban con cada una de ellas, apoyándonos para esto último del software especializado en datos cualitativos, Nvivo.

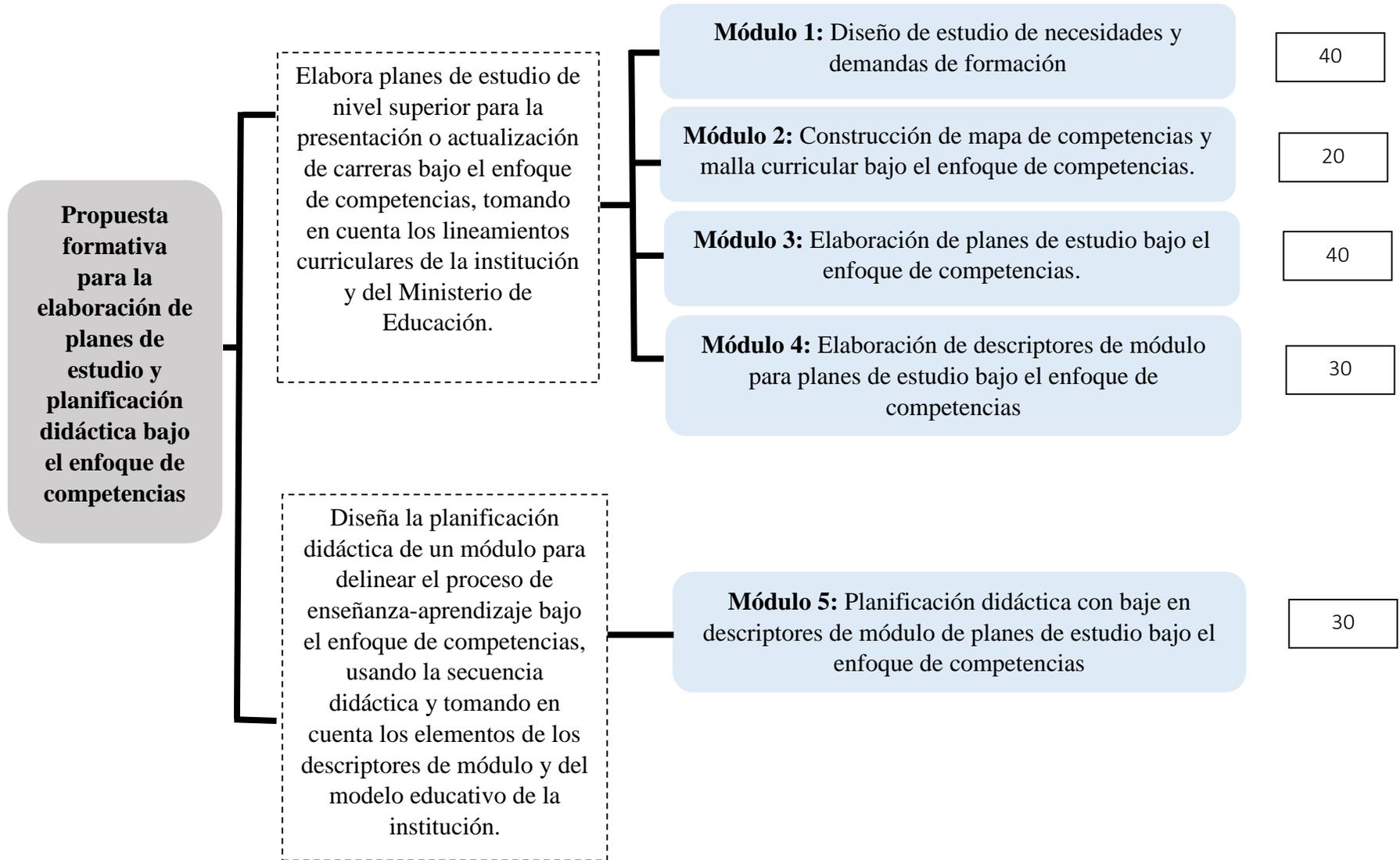
## **2.2. Perfil de egreso del proceso formativo**

Al completar el Diplomado de “Elaboración de planes de estudio de nivel superior y planificación didáctica bajo el enfoque de competencias” los miembros de las comisiones curriculares de la UEES habrán desarrollado competencias para:

- Elaborar planes de estudio de nivel superior para la presentación o actualización de carreras bajo el enfoque de competencias, tomando en cuenta los lineamientos curriculares de la institución y del Ministerio de Educación.

- Diseñar la planificación didáctica de un módulo para delinear el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque de competencias, usando la secuencia didáctica y tomando en cuenta los elementos de los descriptores de módulo y del modelo educativo de la institución.

2.3. Malla curricular



## 2.4. Tabla resumen de la propuesta formativa

Área de formación	Competencia	Indicadores de logro	Módulo	Horas
Elaboración de planes de estudio para nivel superior, bajo el enfoque de competencias.	Diseña un estudio de necesidades y demandas de formación para fundamentar la creación una nueva carrera y obtención de un perfil preliminar del estudiante a formar, tomando en cuenta el proyecto país, el mercado laboral nacional e internacional, la oferta de otras universidades en torno al área de interés, la demanda del sector estudiantil y el modelo educativo de la institución.	<p>1. Plantea el estudio de necesidades y demandas de formación para evaluar si es pertinente o no la creación de una nueva carrera, tomando en cuenta las proyecciones del país en torno al área determinada y el modelo educativo de la institución.</p> <p>2. Diseña y administra los instrumentos para la recolección de información del estudio de necesidades y demandas de formación, tomando en</p>	Diseño de estudio de necesidades y demandas de formación	40 horas

		<p>cuenta el mercado laboral nacional e internacional y la demanda del sector estudiantil.</p> <p>3. Sistematiza y analiza los resultados obtenidos en el estudio de necesidades y demandas de formación para analizar la factibilidad de la creación de una nueva carrera, relacionándola con la oferta educativa de otras universidades.</p>		
	<p>Construye el mapa de competencias y la malla curricular de una carrera para</p>	<p>1. Construye y valida el perfil de egreso obtenido en el estudio de necesidades y</p>	<p>Construcción de mapa de competencias, malla curricular y declaración de perfil de</p>	<p>20 horas</p>

	<p>estructurar el proceso formativo, tomando en cuenta el perfil de egreso, los formatos y lineamientos establecidos por la institución.</p>	<p>demandas formativas para elaborar el mapa de competencias de una carrera, mediante el desarrollo de un taller DACUM.</p> <p>2. Construye el mapa de competencias de una carrera para integrar los conocimientos, habilidades y actitudes referidos al desempeño profesional tomando en cuenta el perfil de egreso validado.</p> <p>3. Diseña la malla curricular para articular los conocimientos de un proceso formativo utilizando los formatos y</p>	<p>egreso.</p>	
--	--	--	----------------	--

		lineamientos curriculares de la UEES		
	Elabora el marco referencial del plan de estudio bajo el enfoque de competencias tomando en cuenta los lineamientos curriculares del MINED y el modelo educativo de la institución.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Construye los elementos del marco referencial para guiar el proceso formativo, tomando en cuenta los Criterios Básicos del MINED.</li> <li>2. Elabora el cuadro resumen de pensum para organizar el proceso formativo estableciendo unidades valorativas para cada módulo acordes a la naturaleza y complejidad del mismo.</li> <li>3. Incorpora en el Plan de Estudios, lo relacionado a</li> </ol>	Elaboración de planes de estudio bajo el enfoque de competencias.	40 horas

		la normativa en cuanto a las autorizaciones especiales, y plazos, cuadro de ejes transversales siendo coherente con lo descrito en la legislación.		
	Diseña el descriptor de un módulo para establecer la ruta del proceso de enseñanza-	<ol style="list-style-type: none"> <li>Describe el programa de un módulo, tomando en cuenta los lineamientos establecidos para la presentación de planes de estudio de nuevas carreras de educación superior y actualizaciones bajo el enfoque de competencias.</li> <li>Define los indicadores de logro, unidades de aprendizaje y contenidos del</li> </ol>	Elaboración de descriptores de módulo para planes de estudio bajo el enfoque de competencias	30 horas

		<p>módulo, asegurándose que tengan correspondencia con la competencia a desarrollar y que contribuya y den respuesta a la situación problema que se plantea.</p> <p>3. Establece estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo del módulo para favorecer el desarrollo y alcance de la competencia y aportar al cumplimiento del perfil de egreso propuesto.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Diseño de planificación didáctica bajo el enfoque de competencias</p>	<p>Diseña la planificación didáctica de un módulo bajo el enfoque de competencias para delinear el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta elementos de los descriptores de módulo y del modelo educativo de la institución, mediante el trabajo individual y colaborativo.</p>	<p>1. Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar el desarrollo y alcance de la competencia, utilizando la secuencia didáctica.</p> <p>2. Evalúa el proceso de diseño de la planificación por competencias para identificar oportunidades y aspectos de mejora, tomando como referencia la gestión autocrítica de su valoración.</p>	<p>Planificación didáctica con base a descriptores de módulo de plan de estudio bajo el enfoque de competencias.</p>	<p>30 horas</p>
--	---	--	--	-----------------

## **2.5. Descriptores que integran la propuesta formativa**

DISEÑO DE ESTUDIO DE

# NECESIDADES Y DEMANDAS DE FORMACIÓN



Descriptor de módulo

**A. Generalidades del módulo**

- Nombre del módulo: Diseño de estudio de necesidades y demandas de formación
- Número de horas: 40 horas
- Modalidad: Semipresencial.
- Horas presenciales: 20 horas.
- Horas virtuales: 20 horas.

**B. Situación problema:**

Las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) están conscientes de la importancia de actualizar la oferta educativa año con año y tienen nociones sobre las áreas donde les interesaría desarrollar nuevas carreras. Sin embargo, aunque realizan estudios de mercado, estos no siempre incluyen en el análisis las necesidades y demandas del proyecto país y del mercado laboral internacional, la oferta de otras universidades en torno al área de interés y la demanda del sector estudiantil. En este módulo, los docentes diseñarán un estudio de necesidades y demandas de formación para la fundamentación de una nueva carrera, tomando en el proyecto país, el mercado laboral nacional e internacional, la oferta de otras universidades, la demanda del sector estudiantil y el modelo educativo de la institución.

**C. Competencia:**

Diseña un estudio de necesidades y demandas de formación para fundamentar la creación una nueva carrera, tomando en cuenta el proyecto país, el mercado laboral nacional e

internacional, la oferta de otras universidades en torno al área de interés, la demanda del sector estudiantil y el modelo educativo de la institución.

Indicadores de logro	Unidades de aprendizaje	Criterios de evaluación	Evidencias
<p>Plantea el estudio de necesidades y demandas de formación para evaluar si es pertinente o no la creación de una nueva carrera, tomando en cuenta las proyecciones del país en torno al área determinada y el modelo educativo de la institución.</p>	<p><i>Unidad de aprendizaje 1:</i> Planteamiento del estudio de necesidades y demandas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elabora la portada, índice e introducción del estudio de necesidades y demandas de formación, siguiendo los lineamientos establecidos por la institución.</li> <li>- Establece los objetivos generales y específicos del estudio de necesidades y demandas de formación, tomando su finalidad y el área de interés.</li> <li>- Elabora la justificación del levantamiento de necesidades y demandas</li> </ul>	<p><i>Primer avance del informe escrito:</i> Planteamiento del estudio de necesidades y demandas de formación, que incluya:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Portada.</li> <li>– Índice.</li> <li>– Introducción.</li> <li>– Objetivo general y objetivos específicos.</li> <li>– Justificación.</li> </ul> <p>Ruta metodológica.</p>

		<p>de formación,</p> <p>describiendo por qué y para qué es importante su realización.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece la ruta metodológica del estudio, tomando en cuenta los objetivos y el tipo de investigación a realizar.</li> </ul>	
<p>Diseña y administra los instrumentos para la recolección de información del estudio de necesidades y demandas de formación, tomando en cuenta el mercado laboral</p>	<p><b><i>Unidad de aprendizaje 2:</i></b></p> <p>Diseño, validación y administración de instrumentos para la recolección de información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseña los instrumentos para la recolección de información, adecuando las preguntas y el lenguaje al sujeto de estudio.</li> <li>- Valida los instrumentos para la recolección de información, tomando en cuenta la opinión de un panel de expertos en el área.</li> <li>- Administra los</li> </ul>	<p><b><i>Segundo avance del informe escrito:</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrumentos diseñados.</li> <li>- Validación de instrumentos para la recolección de información con expertos y cambios incorporados.</li> <li>- Datos tabulados sin analizar.</li> </ul>

nacional e internacional y la demanda del sector estudiantil.		instrumentos de evaluación a los sujetos de estudio, tomando en cuenta los criterios selección establecidos.	
Sistematiza y analiza los resultados obtenidos en el estudio de necesidades y demandas de formación para analizar la factibilidad de la creación de una nueva carrera, relacionándola con la oferta educativa de otras universidades.	<b>Unidad de aprendizaje 3:</b> Sistematización, análisis de datos y resultados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sistematiza la información obtenida mediante la recolección de datos, estableciendo categorías.</li> <li>– Analiza la información obtenida, relacionándola entre sí.</li> <li>– Establece los resultados obtenidos, haciendo énfasis en los principales hallazgos.</li> <li>– Realiza las conclusiones y recomendaciones del estudio partiendo de la los resultados obtenidos.</li> </ul>	<b>Tercer avance del informe escrito:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematización de información obtenida</li> <li>- Análisis de la información.</li> <li>- Resultados obtenidos: principales hallazgos.</li> </ul> Conclusiones y recomendaciones.

#### **D. Sugerencias metodológicas.**

Para el desarrollo de este módulo se sugiere la utilización de los siguientes métodos, estrategias y técnicas metodológicas:

- ***Método de proyectos formativos***: Que permite abordar problemas de contexto mediante el desarrollo de proyectos que busquen formación y movilización de los saberes, siendo por ello esenciales para el desarrollo de competencias.
- ***Método de portafolio***: Que permite dar seguimiento a la evolución del proceso de aprendizaje, a través de evidencias.
- ***Estrategias metacognitivas***: Que permitirán mejorar o facilitar el aprendizaje, mediante una reflexión profunda sobre ¿qué se aprendido? ¿para qué servirá lo aprendido? ¿Qué me falta por desarrollar en su totalidad?

#### **E. Estrategias de evaluación:**

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollarán los siguientes tipos de evaluación:

1. ***Diagnóstica***: Que será de dos tipos:
  - a) Inicial: Que se realizará la primera semana del ciclo con el objetivo de determinar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes.
  - b) Puntual: Que se realizará antes de iniciar la unidad de aprendizaje de determinado módulo. Esta evaluación no está sujeta a ponderación.
2. ***Formativa***: regulará el proceso de enseñanza aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias didácticas, actividades, entre otras) en servicio del aprendizaje de los estudiantes. Las preguntas claves de este tipo de evaluación son: ¿hacia

dónde vamos? ¿Dónde estamos? ¿Cómo podemos seguir avanzando? Esta evaluación puede estar sujeta a ponderación.

3. **Sumativa:** se realizará al término durante todo el proceso o ciclo educativo. Su fin principal consiste en verificar el grado en que las competencias han sido alcanzadas. Esta evaluación está sujeta a ponderación. El alumno deberá alcanzar el 70% para aprobar el módulo. La evaluación se distribuye de la siguiente manera:

<b>Evidencia de aprendizaje</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>%</b>
<b><i>Primer avance del informe escrito:</i></b> Planteamiento del estudio de necesidades y demandas de formación.	Rúbrica	30%
<b><i>Segundo avance del informe escrito:</i></b> Instrumentos para la recolección de información y sistematización de la información obtenida.	Rúbrica	35%
<b><i>Tercer avance del informe escrito:</i></b> Sistematización, análisis, resultados obtenidos, conclusiones y recomendaciones del estudio.	Rúbrica	35%
<b>Total</b>		<b>100%</b>

**F. Bibliografía:**

Casarini Ratto, M. (2009). *Teoría y diseño curricular*. México, D.F. Trillas.

Da Costa, F.C. (2009). *La Gestión del currículo a través de competencias: un enfoque desde el contexto portugués*. Tándem. Didáctica de la Educación Física. Lisboa.

Gumbau, S. L. (2000). Detección de necesidades Formativas: Una clasificación de instrumentos. Universidad de Jaume. España.

Mckernan, J. (1999). *Investigación acción y currículum*. Recuperado de:  
<http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan%20Investigacion-accion%20y%20currículum.pdf>



CONSTRUCCIÓN DE MAPA DE  
COMPETENCIAS Y MALLA  
CURRICULAR

# BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://www.ticbeat.com/empresa-b2b/herramientas-de-visualizacion-datos/>

Descriptor de módulo

### **A. Generalidades del módulo**

- Nombre del módulo: Construcción de mapa de competencias y malla curricular bajo el enfoque de competencias.
- Número de horas: 20 horas
- Modalidad: semipresencial
- Horas presenciales: 10 horas
- Horas virtuales: 10 horas

### **B. Descripción del módulo**

- Situación problema:

Los miembros de las comisiones curriculares tienen conocimientos de cómo elaborar mapas de competencias y mallas curriculares bajo el enfoque de objetivos, pero es necesario que puedan construir mapas de competencias y mallas curriculares bajo el enfoque de competencias, desde la socioformación. En este módulo, construirán el mapa de competencias y la malla curricular de una carrera para estructurar el proceso formativo, tomando en cuenta el perfil de egreso, los formatos y lineamientos establecidos por la institución.

### **C. Competencia**

Construye el mapa de competencias y la malla curricular de una carrera para estructurar el proceso formativo, tomando en cuenta el perfil de egreso, los formatos y lineamientos establecidos por la institución.

Indicador de logro	Unidades de aprendizaje	Criterios de evaluación	Evidencias de aprendizaje
<p>Construye y valida el perfil de egreso obtenido en el estudio de necesidades y demandas formativas para elaborar el mapa de competencias de una carrera, mediante el desarrollo de un taller DACUM.</p>	<p><i>Unidad de aprendizaje 1:</i> Proceso de construcción y validación de un perfil de egreso.</p>	<p>Realiza un taller DACUM para construir y validar el perfil de egreso obtenido en el estudio de necesidades y demandas de formación, contando con la participación mínima de 10 empresarios del sector productivo al que irá dirigido el proceso formativo.</p>	<p>Diseño metodológico del taller DACUM.  Perfil de egreso.</p>
<p>Construye el mapa de competencias de una carrera para integrar los conocimientos, habilidades y actitudes referidos al desempeño profesional tomando en cuenta el perfil de egreso validado</p>	<p><i>Unidad de aprendizaje 2:</i> Elaboración de un mapa de competencias.</p>	<p>Explica los pasos para elaborar un mapa de competencias y los comparte con sus compañeros.  Diseña con creatividad y criterio técnico un mapa de competencias acorde al perfil de egreso validado.</p>	<p>Mapa de competencias.</p>
	<p><i>Unidad de aprendizaje 3:</i> Realización de un mapa de relación de</p>	<p>Realiza la relación de las competencias tomando en cuenta las</p>	<p>Mapa de relación de competencias.</p>

	competencias.	áreas de realización y ejes transversales.	
Diseña la malla curricular para articular los conocimientos de un proceso formativo utilizando los formatos y lineamientos curriculares de la UEES	<b>Unidad de aprendizaje 4:</b> Diseñando una malla curricular.	Determina el modelo de la malla curricular con base a los lineamientos curriculares para vaciar la información correspondiente a la malla.  Sistematiza la información siguiendo el formato y modelo establecido.	Malla curricular

#### **D. Sugerencias metodológicas**

1. Explorar los conocimientos previos de los alumnos acerca de los temas a desarrollar.
2. Realizar actividades generadoras de interacción.
3. Utilizar material adicional al proporcionado para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Se sugiere utilizar las siguientes estrategias didácticas:
  - Lluvia de ideas.
  - Preguntas guías.
  - Foros.
  - Red semántica.

- Taller.
- Video educativo sobre Gestión curricular bajo el enfoque por competencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=oObNqliarZw>

## **E. Estrategias de evaluación**

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollarán los siguientes tipos de evaluación:

1. **Diagnóstica:** Que será de dos tipos:
  - a) Inicial: Que se realizará la primera semana del ciclo con el objetivo de determinar los saberes previos con los que cuentan los estudiantes.
  - b) Puntual: Que se realizará antes de iniciar la unidad de aprendizaje de determinado módulo. Esta evaluación no está sujeta a ponderación.
2. **Formativa:** regulará el proceso de enseñanza aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias didácticas, actividades, entre otras) en servicio del aprendizaje de los estudiantes. Las preguntas claves de este tipo de evaluación son: ¿hacia dónde vamos? ¿Dónde estamos? ¿Cómo podemos seguir avanzando? Esta evaluación puede estar sujeta a ponderación.
3. **Sumativa:** se realizará al término durante todo el proceso o ciclo educativo. Su fin principal consiste en verificar el grado en que las competencias han sido alcanzadas. Esta evaluación está sujeta a ponderación. El alumno deberá alcanzar el 70% para aprobar el módulo. La evaluación se distribuye de la siguiente manera:

<b>Evidencia de aprendizaje</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>%</b>
Diseño metodológico para validar el perfil.	Rúbrica	20%
Mapa de competencias.	Rúbrica	30%
Mapa de relación de competencias	Rúbrica	30%
Malla curricular	Rúbrica	20%
<b>Total</b>		<b>100%</b>

## **F. Bibliografía:**

Dirección Nacional de Educación Superior, Dirección Nacional de Ciencia y Tecnología y Ministerio de Educación de El Salvador. (2014). *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

Dorochesi Fernandois, M; Viveros Báez, R. (2010). *Diseño de un modelo metodológico para la validación del perfil de egreso de la carrera de Ingeniería en Diseño de Productos de la Universidad Técnica Federico Santa María*. Universidad Técnica Federico Santa María. Valdivia, Chile.

Moreira, L.O. (2016). *Definición y validación del perfil de egreso de una carrera de fonoaudiología UdeC*. Universidad de Concepción, Chile.

Unidad de Gestión Curricular Dirección General de Asuntos Académicos Vicerrectoría Académica Universidad de Las Américas. (2014). *Guía para elaborar Perfiles de Egreso por resultados de aprendizaje*.

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (2013) Elaboración del documento del plan de estudio de carreras o programas en la UNED, a partir de un proceso “sistemático, dinámico y reflexivo en el que se describe, organiza y planifica el currículo”.

ELABORACIÓN DE PLANES DE  
ESTUDIO

**BAJO EL ENFOQUE  
DE COMPETENCIAS**



Fuente: <https://gesvin.wordpress.com/2017/12/01/200-recursos-y-herramientas-tic-para-el-aula-sitio/>

Descriptor de módulo

### A. Generalidades del módulo

- Nombre del módulo: Elaboración de planes de estudio bajo el enfoque de competencias.
- Número de horas: 40 Horas
- Modalidad: Semipresencial
- Horas presenciales: 20 horas
- Horas virtuales: 20 horas

### B. Descripción del módulo

- Situación problema:

La Universidad Evangélica de El Salvador en el diseño de Planes de Estudio ha utilizado el enfoque por competencias por muchos años, por lo que los miembros de las comisiones curriculares tienen conocimientos sobre cómo elaborar planes de estudio por objetivos, pero no logran diseñar planes de estudio bajo el enfoque de competencias.

### C. Competencia:

Elabora el marco referencial del plan de estudio bajo el enfoque de competencias tomando en cuenta los lineamientos curriculares del MINED y el modelo educativo de la institución.

Indicadores de Logro	Unidades de aprendizaje	Criterios de Evaluación	Evidencias
Construye los elementos del marco referencial para guiar	<i>Unidad de Aprendizaje N° 1:</i>	- Establece las razones por las cuales es necesaria	1. Primera parte del marco referencial que incluye:

<p>el proceso formativo, tomando en cuenta los Criterios Básicos del MINED.</p>	<p>Generalidades de la carrera</p>	<p>la creación o actualización de una carrera, y lo plasma en la justificación y propósito.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describe las esferas de actuación que tendrá el graduado de la carrera</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generalidades de la carrera</li> <li>- Justificación</li> <li>- Propósito</li> <li>- Declaración de Perfil profesional que se pretende formar</li> <li>- Esferas de actuación o áreas de desempeño</li> </ul>
<p>Elabora el cuadro resumen de pensum para organizar el proceso formativo estableciendo unidades valorativas para cada módulo acordes a la naturaleza y complejidad del mismo.</p>	<p><b><i>Unidad de aprendizaje N° 2:</i></b> Organización del Pensum</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseña el cuadro resumen de pensum de pensum,</li> <li>- estableciendo las unidades valorativas</li> <li>- Organiza las asignaturas de acuerdo a las áreas de formación</li> <li>- Construye el Plan de absorción, respetando la Política Curricular</li> <li>- Establece el sistema de evaluación para la carrera, tomando</li> </ul>	<p>2ª. Parte del Marco Referencial del Plan de Estudio, que incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignaturas por áreas de formación</li> <li>- Cuadro resumen por áreas de formación</li> <li>- Cuadro resumen de pensum</li> <li>- Malla curricular</li> <li>- Plan de absorción</li> <li>- Sistema de Evaluación de los aprendizajes</li> </ul>

		en cuenta los reglamentos institucionales.	
Incorpora en el Plan de Estudios, lo relacionado a la normativa en cuanto a las autorizaciones especiales, y plazos, cuadro de ejes transversales siendo coherente con lo descrito en la legislación	<b>Unidad de Aprendizaje N° 3:</b> Requerimientos de Ley	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determina a través de la normativa que autorizaciones especiales requiere la carrera, y establece los pasos de la gestión a realizar para obtenerlas.</li> <li>- Señala el plazo de actualización del Plan de Estudio</li> <li>- Elabora el cuadro de ejes transversales, señalando la asignatura y unidad en donde se encuentra en el Plan de Estudio</li> </ul>	<p>3ª Parte del Marco Referencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorizaciones especiales,</li> <li>- Plazo de actualización del Plan de Estudios</li> <li>- Cuadro de Ejes Transversales</li> </ul>

#### **D. Sugerencias metodológicas**

- Explorar los conocimientos previos.
- Motivar a la lectura de la normativa relacionada a este Módulo: Ley de Educación Superior, Reglamento de la Ley de Educación Superior, Política Curricular, Reglamento de Evaluación, Reglamento de Graduación, entre otros.

- Se formarán equipos de trabajo de 3 a 5 integrantes, conformada por los miembros de las comisiones curriculares. Se proveerá de información previa para el diseño del Plan de Estudio como informe del Estudio de Demandas y Necesidades de Formación, entre otros materiales.
- Cada comisión diseñará por etapas, un Plan de Estudio, cada miembro realizará sus aportes en la construcción de cada una de las partes que se han contemplado en la matriz de contenidos.
- Posteriormente cada comisión intercambiará sus diseños con otra comisión resaltando los aspectos que se solicitaron y señalando algunas sugerencias de mejora.

Se sugiere utilizar las siguientes estrategias didácticas:

- Preguntas exploratorias.
- Lluvia de ideas
- Plenaria
- Informe de lectura
- Simulación de procesos
- Preguntas guía
- Taller reflexivo

### **E. Estrategias de evaluación**

Se realizará evaluación constante: antes, durante y al finalizar el módulo. Al *inicio* se realizará un diagnóstico de expectativas del módulo, e identificación de conocimientos previos de los participantes.

*Durante*, esta evaluación se realizará en cada sesión por medio de la participación colaborativa en las diferentes actividades. *Al final*, por medio de las evidencias de aprendizaje que será la construcción del Marco Referencial de una Carrera. Así mismo se utilizará la rúbrica como instrumento de evaluación.

Para este módulo se tomarán en cuenta tres evidencias de aprendizaje (teniendo presente que muchos de los elementos que contiene el marco referencial han sido elaborados en los módulos anteriores):

1. *Primera parte del Marco Referencial*, que incluye: generalidades de la carrera, justificación, propósito, declaración de Perfil profesional que se pretende formar, esferas de actuación o áreas de desempeño.
2. *Segunda parte del Marco Referencial*, que incluye: asignaturas por áreas de formación, cuadro resumen por áreas de formación, cuadro resumen de pensum, malla curricular, plan de absorción, sistema de evaluación de los aprendizajes.
3. *Tercera parte del Marco Referencial*, que incluye: Autorizaciones especiales, Plazo de actualización del Plan de Estudios Cuadro de Ejes Transversales.

Cuadro de evidencias de aprendizaje y porcentajes:

<b>Evidencia de aprendizaje</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>%</b>
1ª Parte Marco referencial	Rúbrica	20%
2ª Parte Marco Referencial	Rúbrica	60%
3ª Parte Marco Referencial	Rúbrica	20%
<b>Total</b>		<b>100%</b>

**F. Bibliografía:**

Ministerio de Educación de El Salvador (2014), *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

**G. Webgrafía:**

García, Juan. López, Juan. López, Nelly. Y otros. *Gestión Curricular por Competencias en Educación Superior*. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20\(GarFra\).pdf](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20(GarFra).pdf)

Tobón, Sergio. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Recuperado de:

[https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_competencias.pdf](https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf)

Tobón, Sergio. (2008) *Formación Basada en Competencias*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Universidad Evangélica de El Salvador. (2017). Reglamento de Evaluación. Recuperado de: <http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/reglamentos/2018/REGLAMENTO%20DE%20EVALUACION%202017.pdf>

Universidad Evangélica de El Salvador. (2018). Reglamento de graduación. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/?page\\_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5](http://www.uees.edu.sv/?page_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5)

Universidad Evangélica de El Salvador. (2015). Modelo Educativo. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos\\_educativos/index.html](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos_educativos/index.html)

ELABORACIÓN DE  
DESCRIPTORES DE MÓDULO  
PARA PLANES DE ESTUDIO

# BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <https://www.heraldo.es/noticias/sociedad/2016/11/20/que-opinan-los-profesores-sobre-uso-las-tic-aula-1143353-310.html>

Descriptor de módulo

### **A. Generalidades del módulo**

- Nombre del módulo: Elaboración de descriptores de módulo para planes de estudio bajo el enfoque de competencias
- Número de horas: 40 Horas
- Modalidad: Semipresencial
- Horas presenciales: 25 horas
- Horas virtuales: 15 horas

### **B. Situación problema**

Los miembros de las comisiones curriculares reconocen la importancia de realizar la transición curricular de un enfoque por objetivos a un enfoque por competencias. Sin embargo, aunque han tenido algunas aproximaciones al diseño de planes de estudio bajo el enfoque de competencia las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica siguen trabajando programas de estudio para asignaturas. En este módulo, por tanto, aprenderán a diseñar descriptores de módulo, tomando en cuenta los fundamentos y estructuras propuestas por el enfoque socioformativo y los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (MINED) para el diseño de planes de estudio bajo el enfoque de formación basado en competencias.

### **C. Competencia:**

Diseña el descriptor de un módulo para establecer la ruta del proceso de enseñanza-aprendizaje, metodología a utilizar, proceso de evaluación y material didáctico necesario para

desarrollar una unidad competencia, tomando en cuenta los fundamentos y estructuras propuestas por el enfoque socioformativo y los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (MINED) para el diseño de planes de estudio bajo el enfoque de formación basado en competencias.

Competencias específicas	Unidades de aprendizaje	Indicadores de logro	Evidencias
Describe el programa de un módulo, tomando en cuenta los lineamientos establecidos para la presentación de planes de estudio de nuevas carreras de educación superior y actualizaciones bajo el enfoque de competencias.	<p><i>Unidad N° 1:</i> <i>Generalidades y Descripción del Módulo.</i></p> <p>- <b>Generalidades:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nombre de la asignatura</li> <li>2. Número de orden</li> <li>3. Código</li> <li>4. Prerrequisito</li> <li>5. Número de horas por ciclo</li> <li>6. Horas teóricas semanales</li> <li>7. Horas prácticas semanales</li> <li>8. Duración del ciclo en semanas</li> <li>9. Duración de la hora clase</li> <li>10. Unidades valorativas</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Define las generalidades del módulo en consonancia con lo descrito en el Cuadro Resumen de Pensum</li> <li>- Realiza la descripción del Módulo incluyendo la situación problemática, unidad de competencia y los elementos de la competencia guardando consonancia y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecimiento de las generalidades y descripción del módulo.</li> </ul>

	<p>11. Identificación del ciclo académico.</p> <p>- <b>Descripción del módulo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Situación problema</li> <li>2. Función clave</li> <li>3. Unidad de competencia</li> <li>4. Elementos de competencia</li> </ol>	<p>coherencia entre los elementos</p>	
<p>Define los indicadores de logro, unidades de aprendizaje y contenido del módulo, asegurándose que tengan correspondencia con la unidad de competencia a desarrollar en el módulo, contribuyan y den respuesta a la situación problemática planteada.</p>	<p><i>Unidad n° 2:</i> <i>Indicadores, unidades de aprendizaje y contenidos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elabora los indicadores de logro para cada contenido descrito en el programa, señalando los aspectos mínimos de calidad.</li> <li>- Determina las unidades de aprendizaje necesarias desarrollar la competencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabla de indicadores de logro, unidades de aprendizaje, criterios de evaluación y evidencias del módulo.</li> </ul>

		- Establece los contenidos que se desarrollarán en cada unidad de aprendizaje, tomando como parámetro la competencia a desarrollar.	
Establece estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo para la verificación del alcance de la competencia tomando en cuenta la unidad de competencia a desarrollar y su aporte al cumplimiento del perfil de egreso.	<p><i>Unidad n°3: Estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo</i></p> <p>Estrategias metodológicas sugeridas para el desarrollo de competencias desde el enfoque socioformativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Método de proyectos formativos.</li> <li>- Método de aprendizaje experiencial de Kolb</li> <li>- Método de portafolio</li> <li>- Estrategias metacognitivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecciona estrategias metodológicas para el desarrollo de las competencias, acordes con el enfoque socioformativo y en consonancia con la disciplina y las características de los participantes.</li> <li>- Redacta actividades y criterios de evaluación para la verificación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sugerencias metodológicas</li> <li>- Actividades y criterios de evaluación del Módulo a impartir.</li> <li>- Fuentes de información, siguiendo normas APA.</li> <li>- Materiales de apoyo a utilizar en el proceso formativo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizadores gráficos</li> <li>- Aprendizaje basado en problemas.</li> <li>- Aprendizaje basado en proyectos.</li> </ul> <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y construcción.</li> </ul> <p>Selección de fuentes de información y material de apoyo a utilizar: definición y tipos.</p>	<p>del alcance de la competencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala fuentes de información con la finalidad sustentar los contenidos a desarrollar en el módulo utilizando las normas APA.</li> <li>- Enumera los materiales de apoyo a utilizar para el desarrollo del módulo.</li> </ul>	
--	--	--	--

#### **D. Sugerencias metodológicas**

Para el desarrollo del módulo se sugieren las siguientes estrategias y técnicas metodológicas:

**Talleres formativos:** Que tienen como finalidad el aprendizaje de habilidad y capacidades en áreas concretas, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal. Su enfoque está en lo práctico, pues la experiencia se considera la manera más efectiva de aprender, ya que favorece la obtención de hábitos mentales diferentes a los habituales y el trabajo colaborativo.

***Método de preguntas:*** Se trata de un diálogo entre el docente y los estudiantes a partir de cuestionamientos sobre un tema específico, que los lleva a desarrollar diferentes niveles de pensamiento; memoria, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Para su ejecución se propone usar las siguientes técnicas:

- Lluvia de ideas.
- Mesas de trabajo.
- preguntas y respuestas.
- Plenarias.

***Método de proyectos formativos:*** Que permite abordar problemas de contexto mediante el desarrollo de proyectos que busquen formación y movilización de los saberes, siendo por ello esenciales para el desarrollo de competencias.

***Método de portafolio:*** Que permite dar seguimiento a la evolución del proceso de aprendizaje, a través de evidencias.

***Estrategias metacognitivas:*** Que permitirán mejorar o facilitar el aprendizaje, mediante una reflexión profunda sobre ¿qué se aprendido? ¿Para qué servirá lo aprendido? ¿Qué me falta por desarrollar en su totalidad? ¿Cómo puedo enriquecer lo aprendido y garantizar así la mejora continua?

## **E. Estrategias de evaluación**

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollarán los siguientes tipos de evaluación:

**Formativa:** regulará el proceso de enseñanza aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias didácticas, actividades, entre otras) en servicio del aprendizaje de los estudiantes. Las preguntas claves de este tipo de evaluación son: ¿hacia dónde vamos? ¿Dónde estamos? ¿Cómo podemos seguir avanzando?

**Sumativa:** se realizará durante todo el proceso o ciclo educativo. Su fin principal consiste en verificar el grado en que las competencias han sido alcanzadas. Esta evaluación está sujeta a ponderación. El participante deberá alcanzar el 70% para aprobar el módulo. Los porcentajes de evaluación se distribuyen de la siguiente manera:

Evidencia de aprendizaje	Instrumento de evaluación	%
<p><b>Reporte 1, incluyendo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generalidades del módulo y descripción del módulo.</li> </ul>	Rúbrica	30%
<p><b>Reporte 2, incluyendo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabla de indicadores de logro, unidades de aprendizaje, criterios de evaluación y evidencias del módulo.</li> </ul>	Rúbrica	35%
<p><b>Reporte 3, incluyendo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sugerencias metodológicas</li> <li>- Actividades y criterios de evaluación del Módulo a impartir.</li> <li>- Fuentes de información, siguiendo normas APA.</li> <li>- Materiales de apoyo a utilizar en el proceso formativo.</li> </ul>	Rúbrica	35%
<b>Total</b>		<b>100%</b>

**F. Bibliografía:**

Ministerio de Educación de El Salvador (2014), *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

**G. Webgrafía:**

Unidades de aprendizaje y unidades de competencias. (2017) Recuperado de:

[https://es.slideshare.net/PROESANC\\_MX/construccin-de-unidades-de-aprendizaje-unidades-de-competencia-saberes-y-desempeos?qid=7c6bc4a8-613d-4844-8b24-246a4e5ac67e&v=&b=&from\\_search=4](https://es.slideshare.net/PROESANC_MX/construccin-de-unidades-de-aprendizaje-unidades-de-competencia-saberes-y-desempeos?qid=7c6bc4a8-613d-4844-8b24-246a4e5ac67e&v=&b=&from_search=4)

Unidad de aprendizaje, aplicación en el aula. (2013) Recuperado de:

[https://es.slideshare.net/vasquezan/unidad-de-aprendizaje-incluye-ejemplo?next\\_slideshow=1](https://es.slideshare.net/vasquezan/unidad-de-aprendizaje-incluye-ejemplo?next_slideshow=1)

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA  
CON BASE EN DESCRIPTORES  
DE MÓDULO

# PARA PLANES DE ESTUDIO BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://www.ibaifernandez.com/5-consejos-website-alta-conversion/>

Descriptor de módulo

### **A. Generalidades del módulo**

- Nombre del módulo: Planificación didáctica con base en descriptores de módulo de plan de estudio bajo el enfoque de competencias.
- Número de horas: 30 horas.
- Modalidad: Semipresencial.
- Horas presenciales: 20 horas
- Horas virtuales: 10 horas

### **B. Descripción del módulo**

- Situación problema:

La planificación didáctica bajo el enfoque de competencias utiliza la secuencia didáctica para organizar y relacionar las actividades del docente y del estudiante, según las unidades de aprendizaje propuestas en los descriptores de módulo, que integran el plan de estudio de una carrera. Sin embargo, los miembros de las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador (UEES) solo han tenido breves aproximaciones a la secuencia didáctica, los elementos que la integran y su relación con los descriptores de módulo. En este módulo, se diseñará la planificación didáctica de un módulo bajo el enfoque de competencias para delinear el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta elementos de los descriptores de módulo y del modelo educativo de la institución, mediante el trabajo individual y colaborativo.

### **C. Competencia**

Diseña la planificación didáctica de un módulo bajo el enfoque de competencias para delinear el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta elementos de los descriptores de módulo y del modelo educativo de la institución, mediante el trabajo individual y colaborativo.

Indicadores de logro	Unidades de aprendizaje	Criterios de evaluación	Evidencias
Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar el desarrollo y alcance de la competencia, utilizando la secuencia didáctica.	<p><b>Unidad de Aprendizaje 1:</b> Generalidades de la planificación didáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación problema.</li> <li>- Competencia</li> <li>- Horas asignadas para el desarrollo del módulo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transcribe la situación problema, la competencia planteada y las horas asignadas en el descriptor de módulo, manteniendo la estructura propuesta para su declaración.</li> </ul>	Presentación de las generalidades de la planificación didáctica, en el formato establecido por la institución.
	<p><b>Unidad de Aprendizaje 2:</b></p> <p>La secuencia didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Unidades de aprendizaje.</li> <li>- Actividades del docente.</li> <li>- Actividad del estudiante.</li> <li>- Estrategias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiza las unidades de aprendizaje del módulo, según la ruta de aprendizaje a proponerle a los estudiantes.</li> <li>- Relaciona los saberes a desarrollar en la secuencia didáctica, buscando favorecer el aprendizaje</li> </ul>	Secuencia didáctica, de acuerdo a la ruta de aprendizaje a proponerles a los estudiantes.

	<p>didácticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribución de tiempo.</li> <li>- Material didáctico de apoyo.</li> </ul>	<p>significativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Detalla las actividades a realizar, tomando en cuenta las estrategias didácticas más acordes con el enfoque socioformativo.</li> <li>- Establece el tiempo para el desarrollo de cada actividad, dando un mayor rango de tiempo a los estudiantes para favorecer su rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>- Señala el material de apoyo a utilizar en cada unidad de aprendizaje, tomando en cuenta las actividades a desarrollar y estrategias metodológicas propuestas.</li> </ul>	
<p>Evalúa el proceso de diseño de la planificación didáctica por competencias para identificar</p>	<p><b><i>Unidad de Aprendizaje 3:</i></b> Validación de la planificación didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oportunidades.</li> <li>- Aspectos de mejora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza las oportunidades que ofrece la planificación didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>- Determina que mejoras pueden realizarse en la</li> </ul>	<p>Propuesta de rediseño de planificación didáctica.</p>

<p>oportunidades y aspectos de mejora, tomando como referencia la gestión autocrítica de su valoración.</p>		<p>planificación didáctica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el trabajo colaborativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rediseña la planificación didáctica, a partir de las oportunidades y aspectos de mejora identificados mediante el trabajo colaborativo.</li> </ul>	
---	--	--	--

#### D. Sugerencias metodológicas

Para el desarrollo de este módulo se sugiere la utilización de los siguientes métodos, estrategias y técnicas metodológicas:

- **Método de proyectos formativos:** Que permite abordar problemas de contexto mediante el desarrollo de proyectos que busquen formación y movilización de los saberes, siendo por ello esenciales para el desarrollo de competencias.
- **Método de portafolio:** Que permite dar seguimiento a la evolución del proceso de aprendizaje, a través de evidencias.
- **Estrategias metacognitivas:** Que permitirán mejorar o facilitar el aprendizaje, mediante una reflexión profunda sobre ¿qué se aprendió? ¿para qué servirá lo aprendido? ¿Qué me falta por desarrollar en su totalidad? ¿Cómo puedo enriquecer lo aprendido y garantizar así la mejora continua?

#### E. Estrategias de evaluación

Se sugiere realizar una evaluación de desempeño a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de “evaluar para mejorar” y, de esta forma, contribuir al fortalecimiento de la labor docente.

<b>Evidencias de aprendizaje</b>	<b>Instrumentos de evaluación</b>	<b>Porcentajes</b>
Presentación de generalidades para la planificación didáctica	Lista de Cotejo	20%
Presentación de secuencia didáctica	Rúbrica	40%
Propuesta de rediseño de la planificación didáctica	Rúbrica	40%

#### **F. Bibliografía:**

García Fraile, J.A.; López Rodríguez, N. M. y Del Ángel Zúñiga, R. (2014). *Aprendizaje y vida: construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias desde el enfoque socioformativo*. México: Pearson.

García Fraile, J.A. Tobón S. & López R. (2010). *Currículo, Didáctica y evaluación de competencias. Análisis desde el enfoque socio formativo*. Caracas, Venezuela: UNIMET.

Tobón, S.; Pimienta Prieto, J.H. y García Fraile, J.A. (2010). *Secuencia didáctica: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México. Editorial Pearson.

## **2.6. Manuales de los descriptores de módulo que integran la propuesta formativa**

DISEÑO DE ESTUDIO DE

# NECESIDADES Y DEMANDAS DE FORMACIÓN



Fuente: <http://escuda.cat/es/produccion/>

Manual

**Competencia desarrollar en el módulo:**

Diseña un estudio de necesidades y demandas de formación para fundamentar la creación una nueva carrera, tomando en cuenta el proyecto país, el mercado laboral nacional e internacional, la oferta de otras universidades en torno al área de interés, la demanda del sector estudiantil y el modelo educativo de la institución.

**Indicadores de logro:**

1. Plantea el estudio de necesidades y demandas de formación para evaluar si es pertinente o no la creación de una nueva carrera, tomando en cuenta las proyecciones del país en torno al área determinada y el modelo educativo de la institución.
2. Diseña y administra los instrumentos para la recolección de información del estudio de necesidades y demandas de formación, tomando en cuenta el mercado laboral nacional e internacional y la demanda del sector estudiantil.
3. Sistematiza y analiza los resultados obtenidos en el estudio de necesidades y demandas de formación para analizar la factibilidad de la creación de una nueva carrera, relacionándola con la oferta educativa de otras universidades.

**Unidad de aprendizaje 1:**

Planteamiento del estudio de necesidades y demandas de formación.

**Unidad de aprendizaje 2:**

Diseño, validación y administración de instrumentos para la recolección de información.

**Unidad de aprendizaje 3:**

Sistematización, análisis de datos y resultados.

## Unidad de aprendizaje 1: Planteamiento del estudio de necesidades y demandas de formación

### DEFINICIÓN

*El levantamiento de necesidades y demandas de formación* tiene como finalidad detectar y evaluar las necesidades y demandas de cualificación requeridas por determinado(s) sector(es) productivo(s). Por tanto, debe entenderse como un proceso de investigación reflexivo, flexible, sistemático y crítico que requiere planificación, metodología, técnica(s), e instrumentos para la recopilación y análisis de datos.

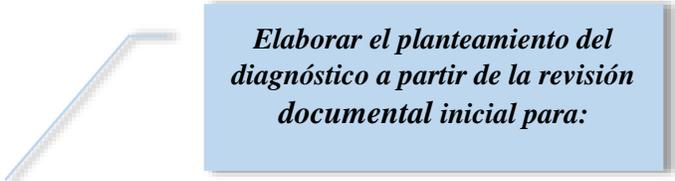
### ¿Qué debe incluir el planteamiento de necesidades y demandas de formación?

- Portada.
- Índice.
- Introducción.
- Objetivo general.
- Objetivos específicos.
- Justificación
- Ruta metodológica

Para el desarrollo de esta etapa será necesario:

***Realizar una revisión documental previa en torno al área en la que se desarrollará la nueva carrera para:***

- Identificar las demandas y necesidades de formación surgidas del proyecto país, a través de un análisis de las proyecciones socio-económicas realizadas por el Gobierno para los próximos cinco años en torno al área de interés para la fundamentación de la nueva carrera.
- Obtener una radiografía inicial del mercado laboral a nivel nacional: número de empresas del sector en el que se piensa orientar la nueva carrera, distribución geográfica de las empresas, número de empleados, número, duración y tipos de proyectos que se están desarrollando, proyecciones en torno a la empleabilidad en el área, tipos de contrataciones, entre otros datos.
- Tener una primera aproximación con la tecnología y/o equipamiento tecnológico con el que se necesita contar en el área donde se busca desarrollar la nueva carrera.
- Identificar algunas competencias generales y específicas demandadas en el área.
- Analizar las ofertas de otras Instituciones de Educación Superior (IES) para determinar punto de confluencia y diferencias significativas.



*Elaborar el planteamiento del diagnóstico a partir de la revisión documental inicial para:*

- Establecer objetivos del diagnóstico:

**Los objetivos** deben describir, en términos precisos, lo que se espera que el proceso produzca, y serán el punto de referencia para la evaluación de su eficacia. Hemos de tener en consideración que la precisión nos permitirá describir lo que se espera lograr.

Los objetivos pueden ser:

*a) General:* Es aquel que se centra en el aspecto global del estudio. En ese sentido, es el propósito fundamental de la investigación y donde se expone el resultado final que se pretende alcanzar con el

trabajo. Por tanto, debe ser alcanzable y acorde a los recursos disponibles: tiempo, materiales, personal, entre otros.

Ejemplo:

Verbo en infinitivo		acción		Finalidad
Validar	+	El rediseño curricular de una carrera	+	Para su posterior implementación en la universidad.

b) *Específicos*: Son aquellos que se plantean en función de los aspectos más concretos o precisos de la investigación. Por lo tanto, son derivados de los objetivos generales.

Ejemplo:

Verbo en infinitivo		acción		Finalidad
Evalúa	+	El rediseño curricular con el sector productivo relacionado con la carrera	+	Para determinar si cumple con las expectativas del mercado laboral

– Realizar la justificación del diagnóstico, contestando:

¿Por qué es importante realizar el estudio?	¿Para qué servirá el estudio?	¿Qué se busca con el estudio?	¿Para qué se está realizando el estudio?
---	-------------------------------	-------------------------------	--

– Establecer la ruta metodológica para obtener información relevante para el estudio. Para ello será necesario determinar:



*Nota: Recuerde que debe existir coherencia entre la metodología a utilizar para la realización del estudio con las técnicas seleccionadas y, por ende, con los instrumentos.*

**Cuadro 1.** Tipos de investigación, técnicas e instrumentos

<i>Tipo de investigación</i>		
<b>Cuantitativa</b>	<b>Cualitativa</b>	<b>Mixta</b>
<i>Técnicas de investigación sugeridas para cada tipo de investigación</i>		
Encuesta	Grupo focal Mesa de discusión Talleres Entrevistas semiestructuradas	Encuesta Grupo focal Mesa de discusión Talleres Entrevistas semiestructuradas
<i>Instrumentos sugeridos</i>		
Cuestionario de preguntas cerradas	Guía de preguntas generadoras Cuestionario de preguntas abiertas.	Cuestionario de preguntas cerradas y abiertas. Guía de preguntas generadoras.

*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

## **Unidad de aprendizaje 2:** Diseño, validación y administración de instrumentos para la recolección de información.

### **Aspectos a tomar en cuenta:**

Al construir un instrumento debe tenerse claridad de los objetivos del estudio y de toda la información que lo sustenta. A partir de este posicionamiento, se definirá el constructo, el cual debe ser unidimensional (Soriano Rodríguez, 2014)

### **¿Qué debe incluir?**

1. Instrumento diseñado.
2. Validación de instrumentos con expertos.
3. Instrumento con cambios incorporados, después de la validación con expertos.
4. Datos tabulados, sin analizar.

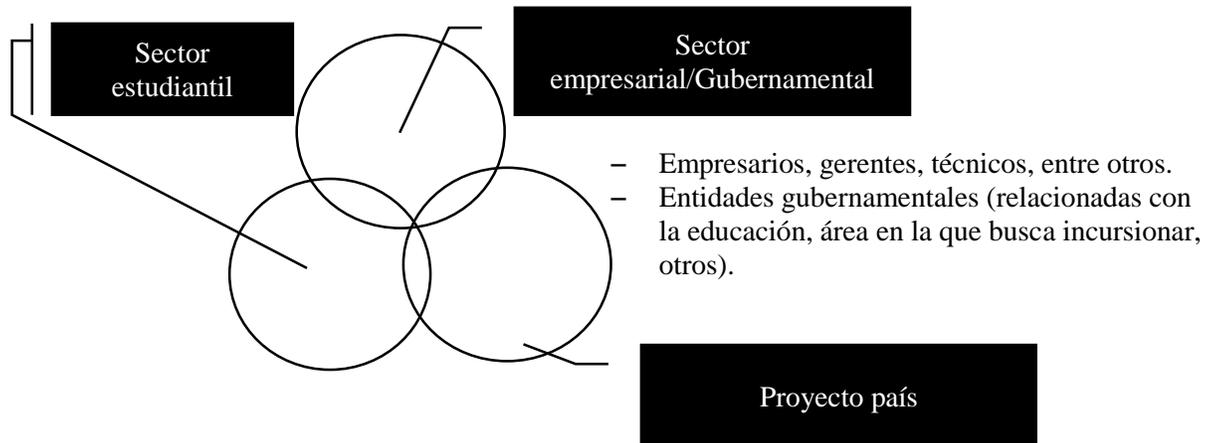
### **Diseño del instrumento**

En esta etapa se deberá tener claridad de a quién va dirigido el instrumento (Ver figura 1), el lugar dónde se recabará la información y el propósito mismo de la recolección de los datos. A partir de ello, se podrá proceder con la creación del instrumento definiendo su constructo principal y áreas de evaluación.

Para ello, se deberá elaborar un banco de reactivos para cada área de evaluación y se tendrán que elegir del mismo los ítems más idóneos para conformar el instrumento. Verificando siempre que se incluya la cantidad adecuada de preguntas en los mismos, con un orden jerárquico lógico y con una construcción gramatical y ortografía adecuada, tomando siempre en cuenta a quién va dirigido.

Al tener todo esto, se dará formato al instrumento, redactarán las instrucciones y se incluirán los reactivos seleccionados por cada una de las áreas que conforman el instrumento teniendo así la primera versión del mismo.

**Figura 1. Sujetos de investigación a considerar en el diseño de instrumentos**



Fuente: Elaboración propia, 2018.

### **Validación de instrumentos**

Para validar los instrumentos se deberán someter los mismos a una revisión exhaustiva por parte de expertos en el área de interés. Ellos brindarán su retroalimentación y sugerencias, mediante una guía de observación para la validación de los mismos, en ella se señalarán: a) Posibles mejoras en estructura; b) Aspectos a superar en torno a redacción, orden jerárquico, ambigüedades u otros.

Las sugerencias realizadas por ellos serán analizadas y se determinará cuáles se incluirán en la versión definitiva del instrumento.

**Cuadro 3.** Ejemplo de formato para validación de instrumento por jueces expertos.**Guía de observación para el Instrumento.****Objetivo:**

N°	Criterios a Evaluar	Sí	Parcialmente	No
1	Claridad en la redacción de los ítems			
2	Inducción a la respuesta.			
3	Los ítems responden a los objetivos de investigación.			
4	La secuencia de los ítems es lógica.			
5	La cantidad de los ítems es adecuada.			
6	Los ítems responden al tema de investigación.			
7	Los ítems permiten recolectar la información pertinente y necesaria.			
8	El lenguaje utilizado es adecuado a la población al que está dirigido.			
9	Los ítems tienen una construcción lógica			
10	Los ítems permiten evidenciar los niveles de			

	dominio teórico - práctico			
--	----------------------------	--	--	--

**Observaciones:**

---

**Comentarios:**

---

*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

**Administración del instrumento**

El o los instrumentos elaborados serán administrados a los sujetos de investigación.

**Unidad de aprendizaje 3: Sistematización, análisis de datos y resultados.**

**Aspectos a tomar en cuenta:**

Cuando se habla de sistematización los autores se refieren al ordenamiento, a la “puesta en sistema” de elementos, objeto de estudio para llegar a un nivel de análisis e interpretación que permita revelar sus relaciones y lógica interna de contenidos elaborados (Antillón, 1991)

**¿Qué debe incluir?**

1. Sistematización de información.
2. Análisis de datos
3. Resultados.

### **Sistematización de información**

Este apartado se deberá:

*a. Organizar y clasificar de datos:* Para ello, se deberá transcribir y codificar la información obtenida

*b. Describir paso a paso el proceso de codificación.*

### **Análisis de la información**

En este apartado se deberá realizar la descripción narrativa de la ruta metodológica que se siguió para el análisis de datos, sustentándolo con autores de acuerdo al tipo de investigación realizada.

### **Resultados**

Se deberán detallar los hallazgos principales obtenidos del estudio de necesidades y demandas de formación.

**Nota:** Al finalizar el estudio de necesidades y demandas de formación deberá organizarse la información de la siguiente manera:

- Portada.
- Índice (elaborado con tablas dinámicas).
- Introducción (De 1 a 2 páginas máximo).
- Objetivos: general y específicos.
- Justificación
- Metodología utilizada: Descripción narrativa y esquemática de la ruta metodológica utilizada para obtener la información, la cual debe incluir:
  - Tipo de investigación realizada.
  - Técnicas utilizadas e instrumentos correspondientes a cada técnica.
  - Criterios de selección de la muestra.
  - Proceso de administración de los instrumentos.
- Sistematización de la información
- Análisis de los datos
- Resultados: Solo se enuncian los resultados más relevantes en cada uno de los sectores e incluye los gráficos más representativos de la investigación.
  - Hallazgos principales:
    - Contexto nacional:** 1) Visión de país sobre el desarrollo de carreras en el área seleccionada; 2) Iniciativas o proyectos que se están desarrollando o se van a desarrollar en el área donde se pretende impulsar la nueva carrera; 3) Ofertas educativas actuales relacionadas con el área de la nueva carrera tanto de nuestra como de otras instituciones (similitudes y diferencias).
    - Sector productivo:** 1) Tipificación de las empresas; 2) Proyecciones de demandas del sector productivo y competencias requeridas; 3) Tecnología actual y futura del sector productivo;; 5) Tipos y proyecciones de contratación; 6) Formación o capacitación ofrecida por las empresas de manera complementaria; y 7) Oportunidades de convenio.

**Sector estudiantil:** 1) Continuidad los estudios; 2) Interés en la carrera nueva a implementar o en carreras relacionadas con a la misma; 4) Interés de estudiar en la universidad; 5) Interés de estudiar la carrera nueva a implementar o relacionadas en otras universidades.

- Conclusiones
- Referencias bibliográficas

### **Bibliografía:**

Casarini Ratto, M. (2009). *Teoría y diseño curricular*. México, D.F. Trillas.

Da Costa, F.C. (2009). *La Gestión del currículo a través de competencias: un enfoque desde el contexto portugués*. Tándem. Didáctica de la Educación Física. Lisboa.

Gumbau, S. L. (2000). *Detección de necesidades Formativas: Una clasificación de instrumentos*. Universidad de Jaume. España.

Mckernan, J. (1999). *Investigación acción y currículum*. Recuperado de:

<http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan%20Investigacion-accion%20y%20currículum.pdf>

CONSTRUCCIÓN DE MAPA DE  
COMPETENCIAS Y MALLA  
CURRICULAR

# BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://www.salesdrive.co/reuniones-de-negocios-exitosas>

Manual

**Competencia desarrollar en el módulo:**

Construye el mapa de competencias y la malla curricular de una carrera para para estructurar el proceso formativo, tomando en cuenta el perfil de egreso, los formatos y lineamientos establecidos por la institución.

**Indicadores de logro:**

1. Construye y valida el perfil de egreso obtenido en el estudio de necesidades y demandas formativas para elaborar el mapa de competencias de una carrera, mediante el desarrollo de un taller DACUM.
2. Construye el mapa de competencias de una carrera para integrar los conocimientos, habilidades y actitudes referidos al desempeño profesional tomando en cuenta el perfil de egreso validado.
3. Diseña la malla curricular para articular los conocimientos de un proceso formativo utilizando los formatos y lineamientos curriculares de la UEES.

**Unidad de aprendizaje 1:**

Construcción de perfil de egreso.

**Unidad de aprendizaje 2:**

Validación del perfil de egreso

**Unidad de aprendizaje 3:**

Elaboración de un mapa de competencias.

**Unidad de aprendizaje 4:**

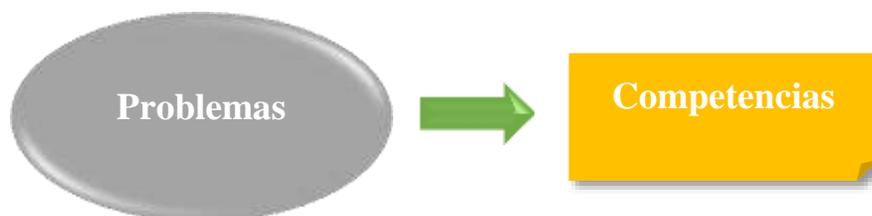
Diseño de la malla curricular.

## Unidad de aprendizaje 1: Construcción del perfil de egreso

Para la construcción del perfil de egreso es necesario, previamente haber realizado un Estudio de Demandas y Necesidades de Formación que proporcione la información precisa de cuales son aquellas carencias o vacíos en los diferentes sectores profesionales, técnicos, etc. con la finalidad de precisar necesidades formativas y a la vez posibles puestos de trabajo u oportunidades de emprendimiento.

La información recabada mediante el Estudio de Demandas y Necesidades de Formación se podrá enlistar aquellas necesidades de formación en el país o un sector o región determinada. A partir de ello, la institución educativa o formadora, expresará mediante un informe cuales son aquellas demandas o necesidades a las cuales se compromete a dar respuesta.

Una vez se tenga claras cuáles serán aquellas necesidades a solventar, se determinarán las diferentes problemáticas que tendrá que afrontar un futuro profesional las cuáles darán origen a las competencias a desarrollar.



*Fuente: elaboración propia., 2018.*

Las problemáticas se agrupan para obtener áreas de interés formativo, y posteriormente como se representa en la figura anterior de estas problemáticas y áreas de interés formativo se dan paso a la formulación de competencias.

Para la redacción de competencias que se constituyen el perfil de egreso se deben tener presente los cuatro componentes de la competencia que son:

**Verbo + objeto conceptual + finalidad + condición de referencia**

### Paso 1. Seleccionar el verbo

- Debe ser cuidadosamente elegido para que haga visible y de forma clara la intención de aprendizaje.

1 Conocer		2 Comprender		3 Aplicar	
Anota	Parea	Asocia	Identifica	Acopia	Esboza
Archiva	Perfila	Cambia	Ilustra	Ajusta	Escoge
Bosqueja	Recita	Clasifica	Indica	Aplica	Examina
Cita	Recuerda	Compara	Infiere	Aprecia	Experimenta
Cuenta	Registra	Completa	Informa	Bosqueja	Generaliza
Deduce	Relaciona	Concluye	Interpreta	Calcula	Implementa
Define	Relata	Construye	Localiza	Calibra	Ilustra
Describe	Relata	Contrasta	Manifiesta	Cambia	Interpreta
Distingue	Rememora	Convierte	Notifica	Cataloga	Manipula
Duplica	Repite	Decodifica	Opina	Clasifica	Mide
Encuentra	Reúne	Defiende	Parafrasea	Completa	Modifica
Enumera	Rotula	Describe	Repara	Conecta	Modula
Escribe	Reproduce	Determina	Redefine	Construye	Muestra
Especifica	Selecciona	Diferencia	Reescribe	Delinea	Opera
Examina	Señala	Distingue	Refiere	Demuestra	Organiza
Identifica	Subraya	Establece	Reformula	Desarrolla	Practica
Indica	Tabula	Estima	Relaciona	Descubre	Prepara
Lista	Une	Explica	Relata	Diagrama	Produce
Marca		Expresa	Reorganiza	Diseña	Programa
Memoriza		Extiende	Representa	Dramatiza	Reestructura
Menciona		Extrapolata	Resume	Ejemplifica	Relata
Muestra		Formula	Revisa	Elige	Resuelve
Nombra		Generaliza	Selecciona	Emplea	Selecciona
Ordena			Soluciona	Encuentra	Soluciona
Organiza			Traduce	Enlaza	Tabula
					Transfiere
					Utiliza

4 Analizar		5 Sintetizar		6 Evaluar	
Agrupar	Ilustra	Administra	Integra	Apoya	Hipotetiza
Analiza	Infiere	Argumenta	Inventa	Argumenta	Interpreta
Articula	Inspecciona	Arregla	Junta	Calibra	Justifica
Asocia	Interroga	Categoriza	Logra	Califica	Juzga
Calcula	Investiga	Colecciona	Maneja	Categoriza	Mide
Categoriza	Ordena	Combina	Modifica	Compara	Prueba
Clasifica	Organiza	Compila	Organiza	Concluye	Recomienda
Compara	perfila	Compone	Origina	Considera	Relaciona
Considera	Plantea	Construye	Planifica	Contrasta	Resuelve
Contrasta	Pondera	Crea	Plantea	Convence	Resume
Critica	Pregunta	Deduce	Prepara	Critica	Revisa
Cuestiona	Prueba	Deriva	Produce	Decide	Selecciona
Debate	Relaciona	Desarrolla	Propone	Defiende	Tasa
Deduce	Relata	Diagrama	Proyecta	Determina	Valida
Desglosa	Resume	Dirige	Reacomoda	Diagnostica	Valora
Detecta	Selecciona	Diseña	Reagrupa	Discrimina	Verifica
Determina	Señala	Documenta	Receta	Distingue	
Diferencia	Separa	Ensambla	Reconstruye	Enjuicia	
Discrimina	Selecciona	Escribe	Recopila	Encoge	
Distingue	Subdivide	Especifica	Reescribe	Estandariza	
Divide	Sustituye	Establece	Relata	Estima	
Esquematiza	Tasa	Explica	Reordena	Evalua	
Examina	Valora	Formula	Resuelve	Evidencia	
Experimenta		Generaliza	Resume	Explica	
Identifica		Genera	Revisa	Fundamenta	
		Idea	Simplifica		
			Sintetiza		
			Transmite		

## Paso 2. Determinar el objeto conceptual

Es el **contenido** (de aprendizaje o temática) sobre el cual recae la acción de aprendizaje.



Ejemplo:

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Verbo de desempeño (Debe ser uno)</b>	<b>Objeto conceptual</b>
Aplica	técnicas de resolución de conflictos en materia familiar,

### Paso 3.

**Determinar la finalidad, el para qué se realizará esa acción.**



Refiere el ¿Para qué?, o de qué forma queremos orientar el proceso de aprendizaje.

Ejemplo

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Verbo de desempeño (Debe ser uno)</b>	<b>Objeto conceptual</b>	<b>Finalidad (¿Para qué?)</b>

Aplica	técnicas de resolución de conflictos en materia familiar,	para propiciar cambios y mejorar la calidad de vida en el país,
--------	---	---

## Paso. 4 Condición de referencia



Se establecen las condiciones dentro de las cuales queremos que se lleve a cabo el proceso de aprendizaje».

Puede ser una actitud ética, o una determinada normativa o un referente teórico o metodológico que indica la condición de calidad.

Ejemplo:

1 Verbo de desempeño (Debe ser uno)	2 Objeto conceptual	3 Finalidad (¿Para qué?)	4 Condición de referencia (complemento o contexto de la competencia)
Aplica	técnicas de resolución de conflictos en materia familiar,	para propiciar cambios y mejorar la calidad de vida en el país,	Participando como mediador y conciliador en problemas familiares.

### FORMULACIÓN DE LA COMPETENCIA:

**Aplica técnicas de resolución de conflictos en materia familiar, para propiciar cambios y mejorar la calidad de vida en el país, participando como mediador y conciliador en problemas familiares.**

## Unidad de aprendizaje 2: Validación del perfil de egreso

En validación del Perfil de Egreso se sugiere utilizar la Metodología DACUM.

La metodología DACUM, la cual se denomina así por sus siglas en inglés, que significa Desarrollo de un Currículum, de acuerdo a Leonard Mertens, (1977) se caracteriza por establecer una conexión orgánica y desde su diseño, entre la norma de competencia, expresada en criterios de desempeño, y la construcción del currículo que debe de conducir al cumplimiento de la misma.

*Los pasos para llevarlo a cabo son:*

1. En primer lugar, se debe realizar una Planificación del Taller DACUM
  - Analizar la situación inicial
  - Invitados, lugar de realización del taller
  - Orienta el panel
2. Realización del taller
  - Revisión de la ocupación y descripción
  - Definición de tareas y funciones
3. Definición de funciones y tareas
  - Análisis de un nuevo grupo de expertos
  - Modificación según comentarios

Los roles desempeñados en este taller son:

- Expertos
- Invitados especiales

- Moderador
- Digitador
- Relator

El producto final de un análisis de trabajo es un perfil ocupacional, el cual incluye el nombre del trabajo, las definiciones de las funciones y tareas que realizan los trabajadores y un listado con las competencias que debe desarrollar el profesional en esta área así mismo se pueden visualizar qué herramientas, máquinas, materiales serán necesario en la implementación de la carrera.

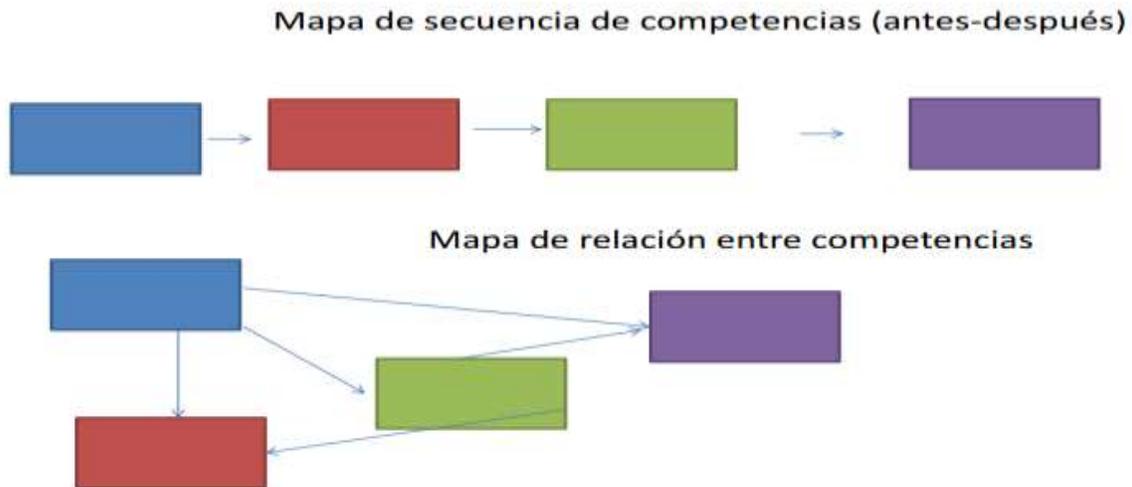
### **Unidad de aprendizaje 3: Elaboración del mapa de competencias**

Para realizar el Mapa de Competencias es recomendable que se conforme un equipo, en este caso la Comisión Curricular, que será un grupo de los profesionales en el área, quienes brindarán sus aportes para que el mapa tenga congruencia, coherencia y pertinencia y que a la vez favorezca su implementación.

En este sentido partiendo del perfil de egreso procederemos analizar la relación existente o asociación entre una y otra competencia, así mismo como se enlaza una con otra, si una de paso para que se logre otra competencia.

Este mapa permitirá visualizar la complejidad respecto a las competencias dar insumos a los profesionales encargados de aspectos relacionados a la gestión del currículum.

Ejemplo:



Este ejercicio y diálogo entre expertos, también será útil a la hora de determinar el número de orden que tendrán los módulos y la ubicación en la malla curricular.

#### **Unidad de aprendizaje 4: Diseño de malla curricular**

La malla curricular es una representación gráfica de las asignaturas o módulos que contempla una carrera, y la relación existente entre ellas.

Para la elaboración de la malla curricular, se debe considerar lo siguiente:

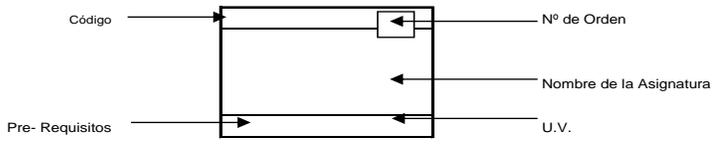
1. Organizar los módulos indicando nombre y código
2. Indicar el número de créditos o Unidades Valorativas que tendrá cada módulo
3. Se puede utilizar un tipo de simbología como flechas o líneas entre otras, para indicar la relación existente entre los módulos
4. Se puede indicar con color, los módulos que pertenecen a cada competencia.

Ejemplo de Malla Curricular.



Universidad Evangélica de El Salvador  
Escuela de Postgrados  
Maestría en Salud Pública 2016-2017

I AÑO		II AÑO		PROCESO DE GRADUACIÓN	
CICLO I	CICLO II	CICLO III	CICLO IV		
<b>BES</b> 01 <b>Bioestadística</b> 4 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>DMO</b> 06 <b>Demografía</b> 3 BES	<b>ASS</b> 11 <b>Administración de Servicios de Salud</b> 3 ADN	<b>PEST</b> 16 <b>Planificación Estratégica</b> 3 ASS	PROCESO DE GRADUACIÓN	
<b>ADN</b> 02 <b>Administración</b> 4 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>TCM</b> 07 <b>Teoría Económica</b> 4 ADN	<b>ESA</b> 12 <b>Economía para la Salud</b> 3 TCM	<b>SAP</b> 17 <b>Salud Pública</b> 4 SAS		
<b>ETI</b> 03 <b>Ética</b> 3 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>ISP I</b> 08 <b>Investigación en Salud Pública I</b> 3 BES	<b>SAM</b> 13 <b>Salud Ambiental</b> 3 EDS	<b>ISP II</b> 18 <b>Investigación en Salud Pública II</b> 3 ISP I		
<b>SAS</b> 04 <b>Salud y Sociedad</b> 3 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>OPC</b> 09 <b>Organización y Participación Comunitaria</b> 3 SAS	<b>CES</b> 14 <b>Comunicación en Salud</b> 3 EDS	<b>GRS</b> 19 <b>Gerencia en Salud</b> 4 ASS		
<b>EDS</b> 05 <b>Educación para la Salud</b> 3 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>LSA</b> 10 <b>Legislación en Salud</b> 3 Licenciatura en área afín a la Salud Pública, o Doctorado afín a la Salud Pública	<b>EPI</b> 15 <b>Epidemiología</b> 4 BES	<b>SIS</b> 20 <b>Sistemas Informáticos en Salud</b> 3 EPI		
<b>Asignaturas: 20</b>		<b>Unidades Valorativas: 66</b>			



Fuente: Plan de Estudios. Maestría en Salud Pública. Universidad Evangélica de El Salvador.

## **Bibliografía:**

Dirección Nacional de Educación Superior, Dirección Nacional de Ciencia y Tecnología Ministerio de Educación de El Salvador. (2014). *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

Dorochesi Fernandois, M; Viveros Báez, R. (2010). *Diseño de un modelo metodológico para la validación del perfil de egreso de la carrera de Ingeniería en Diseño de Productos de la Universidad Técnica Federico Santa María*. Universidad Técnica Federico Santa María. Valdivia, Chile.

Moreira, L.O. (2016). *Definición y validación del perfil de egreso de una carrera de fonoaudiología UdeC*. Universidad de Concepción, Chile.

Unidad de Gestión Curricular Dirección General de Asuntos Académicos Vicerrectoría Académica Universidad de Las Américas. (2014). *Guía para elaborar Perfiles de Egreso por resultados de aprendizaje*.

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (2013) Elaboración del documento del plan de estudio de carreras o programas en la UNED, a partir de un proceso “sistemático, dinámico y reflexivo en el que se describe, organiza y planifica el currículo”

Universidad Evangélica de El Salvador. (2016) *Plan de Estudios. Maestría en Salud Pública*. El Salvador.

Universidad Evangélica de El Salvador. (2017) *Plan de Estudios. Maestría en Salud Familiar*. El Salvador.

ELABORACIÓN DE PLANES DE  
ESTUDIO

# BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://ciudademprende.com.ar/el-cambio-empresarial-con-un-modelo-canvas/>

Manual

**Competencia desarrollar en el módulo:**

Elabora el marco referencial del plan de estudio bajo el enfoque de competencias tomando en cuenta los lineamientos curriculares del MINED y el modelo educativo de la institución.

**Indicadores de logro:**

1. Construye los elementos del marco referencial para guiar el proceso formativo, tomando en cuenta los Criterios Básicos del MINED.
2. Elabora el cuadro resumen de pensum para organizar el proceso formativo estableciendo unidades valorativas para cada módulo acordes a la naturaleza y complejidad del mismo.

**Unidad de aprendizaje 1:**

Generalidades de la carrera

**Unidad de aprendizaje 2:**

Organización del pensum

**Unidad de aprendizaje 3:**

Requerimientos de ley.

Durante el Módulo III, los participantes realizarán el Marco referencial de una carrera, el cual se irá diseñando en tres etapas:

1. *Primera parte del Marco Referencial*, que incluye: generalidades de la carrera, justificación, propósito, declaración de Perfil profesional que se pretende formar, esferas de actuación o áreas de desempeño.
2. *Segunda parte del Marco Referencial*, que incluye: asignaturas por áreas de formación, cuadro resumen por áreas de formación, cuadro resumen de pensum, malla curricular, plan de absorción, sistema de evaluación de los aprendizajes.
3. *Tercera parte del Marco Referencial*, que incluye: autorizaciones especiales, plazo de actualización del plan de estudios y cuadro de ejes transversales.

El plan de estudios contiene las bases y áreas fundamentales del currículo de una determinada carrera. En él se contemplan los aspectos tanto normativos, organizacionales, académicos, etc. dentro de los cuales se enmarcará la carrera.

En nuestro país el Ministerio de Educación ha provisto a las Instituciones de Educación Superior de un instrumento denominado “*Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*”, en cual se plasman algunas de las recomendaciones a tener presente al momento de realizar un Plan de Estudio para una carrera ya sea una nueva carrera o una actualización curricular.

### **Unidad de aprendizaje 1: Generalidades de la carrera**

En esta unidad los participantes elaborarán los siguientes apartados que contiene el Plan de Estudios:

- a. Identificación o Generalidades
- b. Justificación
- c. Propósito
- d. Declaración de Perfil profesional que se pretende formar
- e. Esferas de actuación o áreas de desempeño

### **INDICACIONES:**

- a. Las “Generalidades” que se deben señalar en el Plan son las siguientes:

- ✓ Nombre De La Carrera
- ✓ Requisitos De Ingreso
- ✓ Título A Otorgar
- ✓ Duración De La Carrera
- ✓ Número De Asignaturas
- ✓ Número De Unidades Valorativas
- ✓ Modalidad De Entrega
- ✓ Sede Donde Se Impartirá
- ✓ Ciclo De Inicio
- ✓ Año De Inicio
- ✓ Unidad Responsable
- ✓ Vigencia Del Plan

Cada una de ellas debe ser llenada como parte de la identificación de la carrera que se propone.

*b. Justificación*

El siguiente apartado es la “*Justificación de la carrera*”. En ella, se expresan las razones que tiene la institución para impartir la carrera y con base en el análisis de contexto, se deberá describir cual será el aporte al desarrollo sostenible con el ejercicio de la profesión.

Para el caso de nuevas carreras se deben considerar los resultados basados en algún estudio (Mercado, proyecciones, pertinencia de la especialidad, análisis de demanda laboral u otros) que justifique la necesidad real de la carrera.

*c. Propósito*

De acuerdo a los lineamientos, el este apartado se destaca la finalidad de la formación que el estudiante obtendrá a lo largo de la carrera.

*d. Declaración de Perfil profesional que se pretende formar*

En este apartado se incluyen las competencias que, en el módulo anterior, se abordó su redacción, fuente, etc. Las competencias que se plantean en esta apartado son tanto Genéricas como Específicas.

*e. Esferas de actuación o áreas de desempeño*

Se refiere a las áreas en que puede desempeñarse de acuerdo a la formación recibida.

Se sugiere que los miembros de la comisión curricular puedan completar la información partiendo de la formación que han recibido en los Módulos anteriores.

## Unidad de aprendizaje 2: Organización del pensum

En esta Unidad los participantes elaboraran o retomaran algunos de los productos elaborados en módulos anteriores:

- a. Asignaturas por áreas de formación
- b. Cuadro resumen de pensum
- c. Malla curricular
- d. Plan de absorción
- e. Sistema de Evaluación de los aprendizajes

A continuación, orientaciones en la construcción de cada apartado:

- a. Asignaturas por áreas de formación

Al inicio del diseño se identificaron áreas de formación o áreas de realización. En este apartado se deberá colocar aquellos módulos que corresponda a cada una de las áreas.

Ejemplo: **Área de Formación General**

N° ORDEN DE PENSUM	ASIGNATURA	CICLO
01	Atención Primaria y Medio Ambiente	I
02	Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad	I
03	Legislación en Salud	I
04	Administración y Planificación de Servicios de Salud	I
05	Epidemiología General	I

**Área de Formación Básica**

N° ORDEN DE PENSUM	ASIGNATURA	CICLO
06	Modelo de Salud Familiar	II
07	Atención Familiar	II
08	Organización y Participación Comunitaria	II
09	Formulación y Gestión de Proyectos en Salud	II
10	Investigación en Salud	II

**Área de Formación de Especialidad**

N° ORDEN DE PENSUM	ASIGNATURA	CICLO
11	Atención Integral al Hombre	III
12	Atención Integral a la Mujer	III
13	Atención Integral al Adulto Mayor	III
14	Atención al Trabajador	III
15	Informática Aplicada a la Investigación	III
16	Atención Integral al Niño	IV
17	Atención Integral al Adolescente	IV
18	Rehabilitación en Primer Nivel	IV

*Fuente: Plan de Estudios. Universidad Evangélica de El Salvador.*

b. Cuadro resumen de pensum

El Cuadro Resumen de Pensum incluye, el nombre de todos los módulos que se desarrollaran durante la carrera, así mismo se detallan las áreas de formación, unidades valorativas, horas clase, y prerrequisitos.

Ejemplo:

### Organización del pensum

CICLO	ORDEN	CODIGO	ASIGNATURAS	AF	PRERREQUISITO	HTS	HPS	HP	HV	THC	UV
I	01	APMA	Atención Primaria y Medio Ambiente	General	Maestría, Doctorado o Licenciatura afin al área de la salud	2	2			80	4
	02	PSPE	Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad	General	Maestría, Doctorado o Licenciatura afin al área de la salud	2	1			60	3
	03	LS	Legislación en Salud (Virtual)	General	Maestría, Doctorado o Licenciatura afin al área de la salud	-	-		60	60	3
	04	APSS	Administración y Planificación de Servicios de Salud	General	Maestría, Doctorado o Licenciatura afin al área de la salud	1	2			60	3
	05	EPIG	Epidemiología General (Virtual)	General	Maestría, Doctorado o Licenciatura afin al área de la salud	-	-		80	80	4
II	06	MSF	Modelo de Salud Familiar	Básica	Atención Primaria y Medio Ambiente	2	2			80	4
	07	AF	Atención Familiar	Básica	Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad	1	2			60	3
	08	OPC	Organización y Participación Comunitaria (Virtual)	Básica	Legislación en Salud	-	-		60	60	3
	09	FGPS	Formulación y Gestión de Proyectos en Salud (Virtual)	Básica	Administración y Planificación de Servicios de Salud	-	-		60	60	3
	10	INSA	Investigación en Salud (Virtual)	Básica	Epidemiología General	-	-		80	80	4

Fuente: Plan de Estudios. Universidad Evangélica de El Salvador.

c. Malla curricular

En el módulo anterior se construyó la malla curricular, explicando paso a paso la forma de diseñarla. En este apartado trasladaremos esa malla que previamente se diseñó.

d. Sistema de Evaluación de los aprendizajes

En este apartado se definirá los mecanismos que la institución ha planteado en sus Reglamentos de Evaluación, considerando los pertinentes para cada caso, según sea una carrera de pregrado o postgrado.

**Unidad de aprendizaje 3: Requerimientos de ley.**

En esta unidad los participantes construirán los siguientes apartados:

a. *Autorizaciones especiales*

Aplica en el caso de las carreras que requieran algún visto bueno por parte de una instancia reguladora, como en el caso de las carreras de salud, las cuales deben contar con la autorización del Consejo Superior de Salud Pública y la Junta de Vigilancia de la Profesión Médica.

Se coloca el documento en el cual hace costar dicha autorización, lugar y fecha de autorización.

Esto conforme lo señala el Artículo 11 del Reglamento General de la Ley de Educación Superior y el Artículo 3 de la LES.

b. *Plazo de actualización del Plan de Estudios*

De acuerdo a la LES, dependiendo de la duración de la carrera, así será el plazo en el cual se debe realizar la actualización.

Por ejemplo: si es un Técnico, se realizará cada 2 años, si es el caso de una Licenciatura, cada 5 años; etc.

c. *Cuadro de Ejes o Contenidos Transversales*

El cuadro de ejes transversales, consiste en una Matriz, mediante la cual se informa de los ejes contemplados dentro del Plan de Estudios en cada una de las asignaturas, según el Artículo 11 de la Ley de Educación Superior y Decreto Legislativo n° 715.

EJE TRANSVERSAL	ASIGNATURA DE LA CARRERA DONDE SE APLICA	UNIDAD O APARTADO	CONTENIDO	N° DE PÁG.
	Atención Integral a la Mujer	Unidad 4: Enfermedades transmisibles en la mujer.	<b>Contenido n° 2:</b> Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH). Respeto y cero estigma de discriminación	164
<b>GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO A DESASTRES</b>	Atención al Trabajador.	Unidad 1: Aspectos básicos de seguridad y salud ocupacional.	<b>Contenidos:</b> 1. Actividades económicas 2. Conceptos básicos de Salud Ocupacional. 3. Historia de la Salud Ocupacional. 4. Salud y Trabajo 5. Sociología del Trabajo y Antropología Social.	177-178
		Unidad N° 2: Higiene Industrial.	<b>Contenidos:</b> 1. Conceptos básicos de Higiene Industrial. 2. Tipos de contaminantes físicos, químicos y biológicos 3. Medición y evaluación de contaminantes 4. Valores límites permisibles	178
		Unidad 3: Seguridad Industrial	<b>Contenidos:</b> 1. Conceptos básicos de seguridad industrial. 2. Accidente de trabajo e Investigación de accidentes de trabajo. 3. Evaluación de Riesgos Laborales. 4. Protección colectiva e individual.	178

*Fuente: Plan de Estudios. Universidad Evangélica de El Salvador.*

**Bibliografía:**

Ministerio de Educación de El Salvador (2014), *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

**Webgrafía:**

García, Juan. López, Juan. López, Nelly. Y otros. *Gestión Curricular por Competencias en Educación Superior*. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20\(GarFra\).pdf](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20(GarFra).pdf)

Tobón, Sergio. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Recuperado de:

[https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_competencias.pdf](https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf)

Tobón, Sergio. (2008) *Formación Basada en Competencias*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

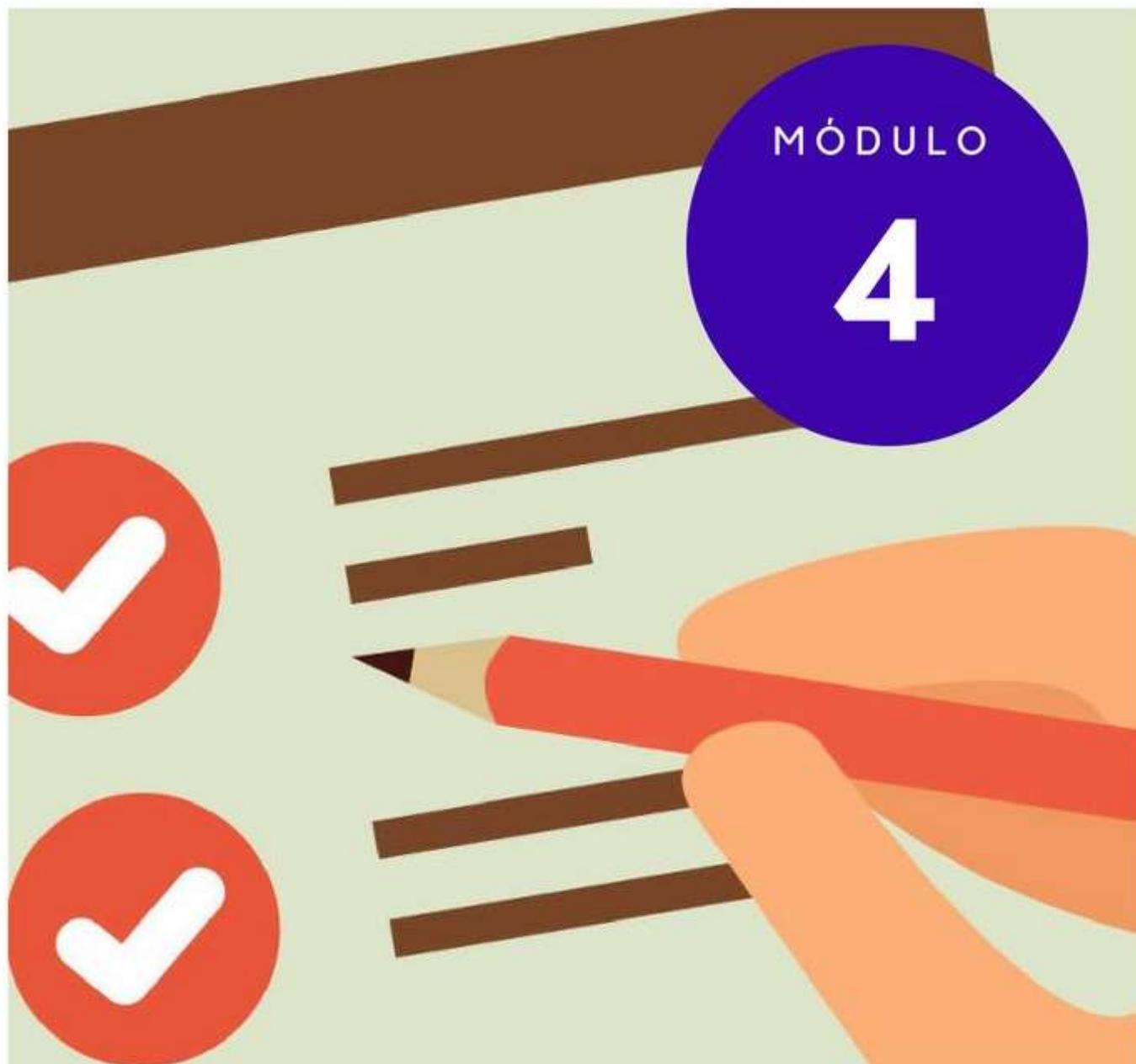
Universidad Evangélica de El Salvador. (2017). Reglamento de Evaluación. Recuperado de: <http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/reglamentos/2018/REGLAMENTO%20DE%20EVALUACION%202017.pdf>

Universidad Evangélica de El Salvador. (2018). Reglamento de graduación. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/?page\\_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5](http://www.uees.edu.sv/?page_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5)

Universidad Evangélica de El Salvador. (2015). Modelo Educativo. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos\\_educativos/index.html](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos_educativos/index.html)

ELABORACIÓN DE  
DESCRIPTORES DE MÓDULO  
PARA PLANES DE ESTUDIO

# BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://iso9001-calidad-total.com/como-elaborar-listas-de-chequeo/>

Manual

### Competencia desarrollar en el módulo:

Diseña el descriptor de un módulo para establecer la ruta del proceso de enseñanza-aprendizaje, metodología a utilizar, proceso de evaluación y material didáctico necesario para desarrollar una unidad competencia, tomando en cuenta los fundamentos y estructuras propuestas por el enfoque socioformativo y los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (MINED) para el diseño de planes de estudio bajo el enfoque de formación basado en competencias.

#### Indicadores de logro:

1. Describe el programa de un módulo, tomando en cuenta los lineamientos establecidos para la presentación de planes de estudio de nuevas carreras de educación superior y actualizaciones bajo el enfoque de competencias.
2. Define los indicadores de logro, unidades de aprendizaje y contenidos del módulo, asegurándose que tengan correspondencia con la competencia a desarrollar y que contribuya y den respuesta a la situación problema que se plantea.
3. Establece estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo del módulo para favorecer el desarrollo y alcance de la competencia y aportar al cumplimiento del perfil de egreso propuesto.

#### Unidad de aprendizaje 1:

Generalidades y descripción del módulo

#### Unidad de aprendizaje 2:

Indicadores de logro, unidades de aprendizaje, criterios de evaluación y evidencias.

#### Unidad de aprendizaje 3:

Estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo.

## Unidad de aprendizaje 1: Generalidades y descripción del módulo

### Paso 1. Determinar las generalidades del módulo

Al elaborar el programa del módulo con enfoque de competencias, en primer lugar, se deben dejar claras sus generalidades, según lo establece el documento de “*Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las Instituciones de Educación Superior (IES)*” en el apartado relacionado con planes de estudio de carreras nuevas y actualizadas bajo el enfoque de competencias. Para ello, se deben detallar los siguientes aspectos básicos:

1. Nombre del módulo.
2. Número de orden.
3. Código.
4. Prerrequisito.
5. Número de horas por ciclo.
6. Horas teóricas semanales.
7. Horas prácticas semanales.
8. Duración del ciclo en semanas.
9. Duración de la hora clase.
10. Unidades Valorativas
11. Identificación del ciclo académico.

### Paso 2. Realizar la descripción del módulo

Al describir el módulo, se deben expresar de forma genérica en qué consiste. Para ello, deberán incluirse los siguientes elementos:

a) Situación problema: García Fraile, López Rodríguez y del Ángel Zuñiga (2014), establecen que la situación problemática (o situación problema) debe entenderse más allá de “problema simple” al que hay que dar solución rápida y efectivamente.

Para su construcción se pueden seguir la siguiente estructura:

<b>Presaberes de los estudiantes</b>		<b>Saberes que le falta desarrollar al estudiante</b>		<b>Saberes a adquirir</b>
Los alumnos poseen algunos conocimientos básicos de matemática adquiridos en el bachillerato.	+	Sin embargo, no saben aplicarlos a la vida cotidiana.	+	En este módulo, aplicarán los saberes matemáticos para entender y resolver problemas de su vida cotidiana, tomando en cuenta los procesos lógico-matemáticos.

*Fuente: García Fraile, J.A; López Rodríguez, N.M; del Ángel Zuñiga, R. (2014). Aprendizaje y vida: Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. Editorial Pearson, México.*

#### **Sugerencias a la hora de elaborar una situación problemática:**

1. Recuerde que debe ser significativa, es decir, que debe estar bien contextualizada haciendo alusión a realidades concretas del entorno.
2. Debe ser una situación compleja.
3. Debe integrar valores sociales, culturales o de otra índole acordes al contexto.
4. Debe ser adecuada al nivel de educación en el que los estudiantes se encuentran.
5. Debe permitir al estudiante utilizar sus saberes previos.

b) Función clave:

Al abordarse en los descriptores de módulo, la función clave se referirá a las competencias que se desarrollan en el estudiante en un área de formación de la carrera y se desagrega en unidades de competencia.

**¿De dónde surgen?**

La funciones clave para nuestros módulos deberá ser extraída del mapa funcional, con su estructura determinada *verbo + objeto + condición de calidad*.

Funciones	Tareas		
A. Mantener el orden y la higiene de los espacios de trabajo y los elementos utilizados, bajo supervisión.	A1	A2	A3
	Asistir en la recepción de materias primas, utilizando los formularios correspondientes.	Mantener la higiene y el orden en los espacios de trabajo, los almacenes y las cámaras, siguiendo las normas establecidas por la empresa.	Disponer y almacenar productos en condiciones sanitarias y de calidad adecuadas.

Es importante señalar que cada función ubicada en el mapa funcional puede tener una o más unidades de competencia que permitan conseguir el alcance total de la misma. Por tanto, una función clave podrá acompañar a uno o más módulos.

c) Unidad de competencia:

En los planes de estudio bajo el enfoque de formación basado en competencias, las unidades de competencias se transforman en la competencia a desarrollar en el módulo de una

determinada área de formación de la carrera. Cabe señalar, que cada unidad de competencia está directamente vinculada a una función clave y contribuye a su cumplimiento.

Por tanto, para su redacción se seguirá la siguiente estructura:

Verbo desempeño		Objeto conceptual		Finalidad		Condición de calidad o referencia
Utiliza	+	Las reglas de etiqueta y protocolo	+	Para brindar a los clientes una atención eficiente, respetuosa y acorde a sus necesidades	+	Adecuándose al tipo de establecimiento en el que se desempeña y a sus requerimientos o estándares.
<p><b>Al declarar la unidad competencia quedaría de la siguiente forma:</b></p> <p>Utiliza las reglas de etiqueta y protocolo para brindar a los clientes una atención eficiente, respetuosa y acorde a sus necesidades, adecuándose al tipo de establecimiento en el que se desempeña y a sus requerimientos o estándares.</p>						

A continuación, se presenta la taxonomía de Robert Marzano, donde se enlistan verbos recomendados para cada uno de los niveles de cognición. Dicha taxonomía constituye una alternativa actual para identificar mejor dónde están los estudiantes y hacia dónde queremos llevarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes carreras o disciplinas.

<i><b>1</b></i>
<i><b>Recuperación</b></i>
<i><b>Dimensión 1</b></i>
<i><b>Actitudes y percepciones positivas acerca del aprendizaje.</b></i>

Se refiere a hechos que, sin actitudes y percepciones positivas, los estudiantes difícilmente podrán aprender adecuadamente.

Se relaciona con la observación y recordación de información; conocimiento de fechas, eventos, lugares; conocimiento de las ideas principales; dominio del área.

Para ello, el estudiante recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma que los aprendió.

Repite	Define
Registra	Lista
Memoriza	Identifica
Nombra	Recoge
Relata	Examina
Subraya	Tabula
Enumera	Cita
Enuncia	Describe
Recuerda	Reproduce

**2**

***Comprensión***

***Dimensión 2***

***Adquisición e integración de saberes***

Se refiere a ayudar a los estudiantes a integrar los saberes nuevos con los que ya se tienen; de ahí que las estrategias didácticas para esta dimensión están orientadas a ayudar a los estudiantes a relacionar los saberes nuevos con los previos, organizar los saberes nuevos de manera significativa, y hacerlo parte de la memoria a largo plazo.

Debido a ello, se relaciona con entender la información, captar el significado, trasladar el conocimiento a nuevos contextos, interpretar hechos, comparar, contrastar, ordenar, agrupar e inferir las causas para predecir las consecuencias.

Acá el estudiante esclarece o interpreta la información con base a sus saberes previos.

Interpreta	Ordena
------------	--------

Traduce	Ilustra
Reafirma	Expone
Describe	Parafrasea
Reconoce	Compara
Expresa	Predice
Informa	Asocia
Revisa	Estima
Identifica	Diferencia
Extiende	Resume
Contrasta	Discute
Distingue	Explica

<b>3</b>	
<i>Análisis</i>	
<i>Dimensión 3</i>	
<i>Extender y refinar los saberes</i>	
<p>Se refiere a que el educando añade nuevas distinciones y hace nuevas conexiones; analiza lo que ha aprendido con mayor profundidad y mayor rigor. Las actividades que comúnmente se relacionan con esta dimensión son, entre otras, comparar, clasificar y hacer inducciones y deducciones.</p> <p>Debido a ello, se orienta a encontrar patrones, organizar partes, reconocer significados ocultos e identificar componentes. Acá el estudiante diferencia, clasifica y relaciona las conjeturas, hipótesis, evidencias o estructuras de una pregunta o aseveración.</p>	
Distingue	Clasifica
Analiza	Separa
Diferencia	Examina
Destaca	Cataloga
Experimenta	Induce
Prueba	Infiere

Compara	Discrimina
Contrasta	Subdivide
Critica	Separa
Discute	Ordena
Diagrama	Explica
Inspecciona	Selecciona
Conecta	Categoriza
Clasifica	Arregla

<b>4</b>	
<b><i>Aplicación</i></b>	
<b><i>Dimensión 4</i></b>	
<b><i>Usar los saberes significativamente</i></b>	
<p>Se relaciona con el aprendizaje más efectivo, el cual ocurre cuando el educando es capaz de utilizar los saberes para realizar tareas significativas. Por ello, se relaciona con hacer uso de los saberes o de la información, utilizar métodos, conceptos o teorías en situaciones nuevas y solucionar problemas usando habilidades o conocimientos. En esta dimensión el estudiante selecciona, transfiere y utiliza saberes y principios para completar una tarea o solucionar un problema.</p>	
Aplica	Produce
Emplea	Resuelve
Utiliza	Ejemplifica
Demuestra	Comprueba
Practica	Calcula
Ilustra	Manipula
Opera	Completa
Programa	Muestra
Dibuja	Examina
Esboza	Modifica

Convierte	Relata
Transforma	Clasifica
Cambia	Descubre
Experimenta	Computa
Usa	Construye

<b>5</b>	
<b><i>Metacognición</i></b>	
<b><i>Dimensión 5</i></b>	
<b><i>Reflexión sobre los saberes obtenidos y su utilidad productiva</i></b>	
Esta dimensión hace referencia a utilizar ideas viejas para crear otras nuevas, generalizar a partir de los datos suministrados, relacionar saberes de áreas diversas y predecir conclusiones derivadas. Por tanto, el estudiante genera, integra y combina saberes o ideas, desarrolla un producto, plan o propuesta nueva.	
Planea	Inventa
Propone	Define
Diseña	Combina
Formula	Plantea
Reúne	Compila
Construye	Compone
Crea	Relaciona
Establece	Elabora
Organiza	Explica
Dirige	Concluye
Prepara	Reconstruye
Deduce	Idea
Resume	Reorganiza
Generaliza	Modifica
Integra	Desarrolla

<b>6</b>	
<b><i>Autorregulación</i></b>	
<b><i>Dimensión 6</i></b>	
<b><i>Regulación personal del aprendizaje</i></b>	
<p>Dicha dimensión está compuesta de actitudes, creencias y sentimientos que determinan la motivación individual para completar determinadas tareas</p> <p>Los factores que contribuyen a la motivación son: la importancia, la eficacia y las emociones. Por tanto, en esta dimensión se hace una:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b><i>Evaluación de importancia:</i></b> Determina qué tan importantes son los saberes y la razón de su percepción.</li> <li>– <b><i>Evaluación de eficacia:</i></b> Identifica las creencias y las habilidades que mejoran el desempeño o comprensión de determinado saber.</li> <li>– <b><i>Evaluación de emociones:</i></b> Identifica emociones ante determinado tipo de saberes y la razón por la que surge determinada emoción.</li> <li>– <b><i>Evaluación de la motivación:</i></b> Identifica el nivel de motivación idóneo para mejorar el desempeño o la comprensión de un saber y la razón de su nivel.</li> </ul> <p>De ahí, que se enfoque en comparar y discriminar entre ideas, dar valor a la presentación de teorías, escoger basándose en argumentos razonados, verificar el valor de las evidencias y reconocer la subjetividad.</p> <p>Es debido a ello que el estudiante valora, evalúa o critica con base a estándares y criterios establecidos.</p>	
Juzga	Detecta
Evalúa	Debata
Clasifica	Argumenta
Estima	Cuestiona
Valora	Decide
Califica	Establece

Selecciona	Prueba
Mide	Mide
Descubre	Recomienda
Justifica	Explica
Estructura	Suma
Pronostica	Valora
Predice	Critica
Apoya	Discrimina
Concluye	Convence

d) Elementos de competencia:

Se refiere a las actividades del comportamiento del individuo que en su conjunto integran una unidad de competencia.

Ejemplo:

Verbo desempeño		Objeto conceptual		Condición de calidad o referencia
Realiza	+	Inspecciones y muestreos de material de empaque	+	Utilizando las tablas de Military Standard
<p><b>Al declarar el elemento de competencia quedaría de la siguiente forma:</b>  Realiza inspecciones y muestreos de material de empaque, utilizando las tablas de Military Standard.</p>				

*Nota: También puede utilizar la taxonomía de Marzano para su construcción.*

**Unidad de aprendizaje 2:** Indicadores de logro, unidades de aprendizaje, criterios de evaluación y evidencias.

En este apartado se elaborará una tabla que contenga todos los elementos:

<b>Indicador de logro</b>	<b>Unidades de aprendizaje</b>	<b>contenidos</b>
<p>Es una medida que nos permite ir observando el avance en el desarrollo de la competencia. Para su declaración debe llevar v</p>	<p>Las unidades de aprendizaje están conformadas por uno o más elementos de competencia. A través de ellas se agrupan uno o más elementos de competencia.</p> <p>La unidad de aprendizaje es una forma de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad.</p>	<p>Son todos los temas que se abordarán en correspondencia con la competencia desarrollar en el módulo.</p>

*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

**Cuadro 1. Ejemplo de tabla de indicadores de logro, unidades de aprendizaje y contenido**

Indicador de logro	Unidades de aprendizaje	contenidos
Planifica el proceso de enseñanza aprendizaje para garantizar el alcance de la competencia propuesta en el descriptor de módulo, utilizando la secuencia didáctica	<b>Unidad de aprendizaje 1:</b> Secuencia didáctica	– La secuencia didáctica: a) Unidades de aprendizaje b) Actividades del docente y del participante. c) Distribución de tiempo d) Estrategias didácticas. e) Material didáctico de apoyo.

*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

**Unidad de aprendizaje 3:** Estrategias metodológicas, actividades y criterios de evaluación, fuentes de información y material de apoyo.

**Paso 1. Determinar estrategias metodológicas a utilizar.**

En este apartado se deben describir las estrategias metodológicas, las cuales deben ser coherentes con el enfoque de competencias desde la socioformación. Así mismo, en él se debe establecer el peso porcentual teórico y práctico del módulo.

Se sugiere tomar en cuenta las siguientes estrategias metodológicas:

Estrategia didáctica	Concepto	Pasos
Método de proyectos formativos	Consiste en realizar proyectos con los estudiantes para abordar el	Tres grandes momentos: planeación ejecución y socialización del producto

	problema del contexto que se ha establecido.	alcanzado.
Método de aprendizaje experiencial de Kolb	La construcción del conocimiento se da a través de experiencias y de experimentación. (Percepción y procesamiento).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencia concreta</li> <li>- Observación reflexiva</li> <li>- Conceptualización</li> <li>- Abstracta</li> <li>- Experimentación activa</li> </ul>
Método de portafolio	Se trabaja mediante el empleo de portafolios para la adquisición de conocimientos, lo que permite dar seguimiento a la evolución del proceso de aprendizaje del alumno a través de evidencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación</li> <li>- Análisis</li> <li>- Reflexión</li> <li>- Argumentación</li> </ul>
Estrategias meta cognitivas	Son acciones concretas que debe realizar el alumno conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación</li> <li>- Regulación</li> <li>- Evaluación</li> </ul>
Organizadores gráficos	Son procedimientos gráficos que ayudan a analizar y sintetizar la información de un área, que permiten generar comprensión significativa de la información.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar problema.</li> <li>- Analizar contenidos.</li> <li>- Realizar mapa.</li> </ul>
Aprendizaje basado en	Se trata de interpretar,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar el contexto.</li> </ul>

problemas	argumentar y proponer la solución a un problema, creando un escenario simulado de posible solución y analizando las probables consecuencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar el problema.</li> <li>- Establecer alternativas.</li> <li>- Seleccionar la mejor</li> <li>- Poner a prueba la alternativa mediante una simulación.</li> </ul>
-----------	--	--

Fuente: CEFOPED, 2018.

## Paso 2. Establecer actividades y criterios de evaluación

En este apartado se tienen que detallar el tipo de actividades que se realizarán y los criterios de evaluación, en consonancia con la competencia del módulo.

Actividades	Tipos de actividades
Son instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permitan el estudiante vivir experiencias necesarias para su propia transformación. Desde el punto de vista de quien enseña, las actividades representan la unidad central de organización de la enseñanza que delimita segmentos temporales en el desarrollo del módulo, de la unidad didáctica o de la clase. Por ejemplo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Actividades iniciales:</b> Son aquellas que se realizan, o bien antes de empezar una unidad de aprendizaje, para introducirla, o bien al principio de la misma, para ir motivando al estudiante para hacerle comprender la competencia que debe ir desarrollando a lo largo del módulo.</li> <li>- <b>Actividades de desarrollo:</b> Son las que los estudiantes deben ir realizando a lo largo de la unidad de aprendizaje, por ello, son</li> </ul>

<p>actividades iniciales, actividades de desarrollo, actividades finales.</p>	<p>actividades que, en principio, no van más allá de comprobar si se está adquiriendo la competencia.</p> <p>- <b>Actividades finales o de síntesis:</b> Son las que se realizan para determinar si el estudiante ha alcanzado la competencia o en qué nivel desarrollo la competencia.</p>
---	---

Criterios de evaluación	Ejemplo de criterio de evaluación
<p>Son pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla, tomando como referencia las actividades llevadas a cabo.</p> <p>Son el referente para determinar si una persona es idónea en determinadas áreas y si ha adquirido el dominio de las actividades que aglutina dicho criterio.</p>	<p>Maneja la sintaxis correcta de la etiqueta DIV en la maquetación de sitios Web, tomando en cuenta el estándar de la W3C referente a la estructura de un documento Web y la distribución espacial solicitada por el cliente, trabajando individualmente</p>

## Paso 2. Establecer fuentes de información y materiales de apoyo

En este apartado se deben indicar las referencias bibliográficas recomendadas para el módulo, de acuerdo a la Ley de Educación Superior (LES) y su Reglamento General, con datos básicos completos y con 3 ejemplares. Además, de establecer referencias de sitios web o recursos digitales.

Las referencias bibliográficas deberán citarse según las normas de la Asociación Americana de Psicología (APA).

**Bibliografía:**

Catalano, A.M; Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: Conceptos y orientaciones metodológicas. Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN). Buenos Aires, Argentina.

García Fraile, J.A.; López Rodríguez, N.M; del Ángel Zúñiga, R. (2014). *Aprendizaje y vida: Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias desde el enfoque socioformativo*. Editorial Pearson. México.

Ministerio de Educación de El Salvador (2014), *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA  
CON BASE EN DESCRIPTORES  
DE MÓDULO

# PARA PLANES DE ESTUDIO BAJO EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS



Fuente: <http://wilmancruz.com/objetivos-de-la-tecnologia-integrada-en-la-planificacion-educativa/>

Manual

**Competencia desarrollar en el módulo:**

Diseña la planificación didáctica de un módulo bajo el enfoque de competencias para delinear el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta elementos de los descriptores de módulo y del modelo educativo de la institución, mediante el trabajo individual y colaborativo.

**Indicadores de logro:**

1. Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar el desarrollo y alcance de la competencia, utilizando la secuencia didáctica.
2. Evalúa el proceso de diseño de la planificación por competencias para identificar oportunidades y aspectos de mejora, tomando como referencia la gestión autocrítica de su valoración.

**Unidad de aprendizaje 1:**

Generalidades de la planificación didáctica

**Unidad de aprendizaje 2:**

La secuencia didáctica

**Unidad de aprendizaje 3:**

Validación de la planificación didáctica.

## Unidad de aprendizaje 1: La planificación didáctica

### *DEFINICIÓN:*

*La planificación didáctica* no es la suma de objetivos, contenidos y actividades; sino un proceso de previsión y reflexión sobre la práctica docente que favorecerá la construcción y estructuración de los saberes y no la acumulación de contenidos.

Esta garantiza el escenario que el docente necesita para que se dé la acción educativa, tiene que ver con hacer una previsión contextualizada de la secuencia de las tareas según las pretensiones formativas, concretando los contenidos que se utilizarán, decidiendo la metodología a la que recurrirá y estableciendo estrategias de evaluación. (Flores y Rivera, 2014, p. 1).

Es por ello, que la planificación se convierte en una guía. En primer lugar, para los estudiantes, pues les permite conocer de forma previa cómo será el proceso de enseñanza aprendizaje; y, en segundo lugar, para el docente porque le permite reflexionar y hacer previsiones en torno a qué, cómo, cuándo y por qué las secuencias y actividades son las adecuadas para la intencionalidad formativa que se persigue.

### ***Generalidades de la planificación didáctica:***

- a) Nombre del módulo: Es el nombre que se le asignó al módulo para identificarlo. Este debe coincidir con el que aparece tanto en la malla curricular como en el descriptor de módulo.
- b) Horas asignadas: Son las horas asignadas para el desarrollo y alcance de la competencia. Estas tienen relación con el número de Unidades Valorativas asignadas al módulo y están declaradas en el descriptor de módulo.
- c) Situación problema:

García Fraile, López Rodríguez y Del Ángel Zuñiga (2014), establecen que deben indicarse los problemas de aprendizaje que se pretenden resolver con la competencia construida. Un “problema” no tiene que ser un gran desafío científico, basta con que sea una “mejora” en los aprendizajes del estudiante, la resolución de una “dificultad” extendida entre los estudiantes

que les impide visionar la resolución de aplicaciones con los contenidos o suplir una “carencia” de contenidos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe entenderse más como una “situación problemática más que como un “problema” simple al que hay que dar solución rápida y efectiva. Dicha situación problemática debe contener al menos tres apartados. En primer lugar, deben resaltarse las competencias previas de los estudiantes, que se pueden identificar a través de la aplicación de la evaluación diagnóstica. En segundo lugar, debe resaltarse lo que el participante le falta para alcanzar la competencia, por hallarse en una situación de aprendizaje. En tercer lugar, el docente deberá explicarles a los estudiantes cómo piensa cubrir esa diferencia entre los que domina y lo que le falta para conseguir la competencia en proceso de construcción.

Para su construcción se puede seguir la siguiente estructura:

#### **Cuadro1. Construcción de situación problema y ejemplo**

<b>Presaberes de los estudiantes</b>		<b>Saberes que le falta desarrollar al estudiante</b>		<b>Saberes a adquirir</b>
Los alumnos poseen algunos conocimientos básicos de matemática adquiridos en el bachillerato.	+	Sin embargo, no saben aplicarlos a la vida cotidiana.	+	En este módulo, aplicarán los saberes matemáticos para entender y resolver problemas de su vida cotidiana, tomando en cuenta los procesos lógico-matemáticos.

*Fuente: García Fraile, J.A; López Rodríguez, N.M; del Ángel Zuñiga, R. (2014). Aprendizaje y vida: Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. Editorial Pearson, México.*

## b) Competencia a desarrollar:

García Fraile, López Rodríguez y Del Ángel Zúñiga (2014), refieren que desde el enfoque por competencias la competencia se compone de **“un verbo de acción”** que debe ser cuidadosamente elegido para que se haga visible de forma clara el proceso de aprendizaje que queremos llevar a cabo con el estudiante; un **“objeto conceptual”** que representa el “saber conocer” sobre el que recae el verbo con la acción de aprendizaje que contiene; **“una finalidad”** o para qué o de qué forma queremos orientar el proceso para poder hacer algo con esta orientación (saber hacer); y una “condición de referencia”, en donde se establecen los cauces dentro de los cuales se lleva a cabo el proceso de aprendizaje indicando un referente que poder ser determinada normativa más una condición de referencia creada por el propio docente, a través de la cual trabaja el “saber ser” (por ejemplo: trabajando de forma colaborativa, en equipo, con orden, respeto, ética profesional, entre otros).

Para su construcción se puede seguir la siguiente estructura:

<b>Verbo desempeño</b>	<b>Objeto conceptual (puede ser uno o varios)</b>	<b>Para qué (finalidad)</b>	<b>Condición de referencia (complemento o contexto de la competencia)</b>
Analiza	El mercado global	Para la identificación de oportunidades de negocio.	Innovando a partir de los parámetros establecidos con miras a ser competitivo en el mercado laboral.

*Fuente: García Fraile, J.A; López Rodríguez, N.M; del Ángel Zúñiga, R. (2014). Aprendizaje y vida: Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. Editorial Pearson, México.*

**Cuadro 2.** Ejemplo de generalidades de la planificación didáctica

<b>Planificación didáctica</b>
<b>A. Generalidades del módulo:</b>
<i>Nombre del módulo:</i> Dirección y guión
<i>No. de horas:</i> 28 horas
<p><b><i>Situación problema:</i></b></p> <p>Los estudiantes tienen conocimientos básicos de dirección, elaboración de guión y propuesta estética; sin embargo, no han escrito el guion de un proyecto audiovisual para contar una historia de interés personal. En este módulo, elaboraremos el guion de un proyecto audiovisual de 3 a 5 minutos para contar una historia de interés personal, haciendo uso de una estructura narrativa básica y tomando en cuenta los elementos del lenguaje audiovisual, la puesta en escena y propuesta estética mediante el trabajo colaborativo.</p>
<p><b><i>Competencia:</i></b></p> <p>Elabora el guion de un proyecto audiovisual de 3 a 5 minutos para contar una historia de interés personal, haciendo uso de una estructura narrativa básica y tomando en cuenta los elementos del lenguaje audiovisual, la puesta en escena y propuesta estética mediante el trabajo colaborativo.</p>

*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

**Nota:** A la hora de establecer las generalidades de la planificación didáctica la situación problema, la competencia a desarrollar y las horas asignadas deben retomarse del descriptor de módulo asignado.

## Unidad de aprendizaje 2: La secuencia didáctica

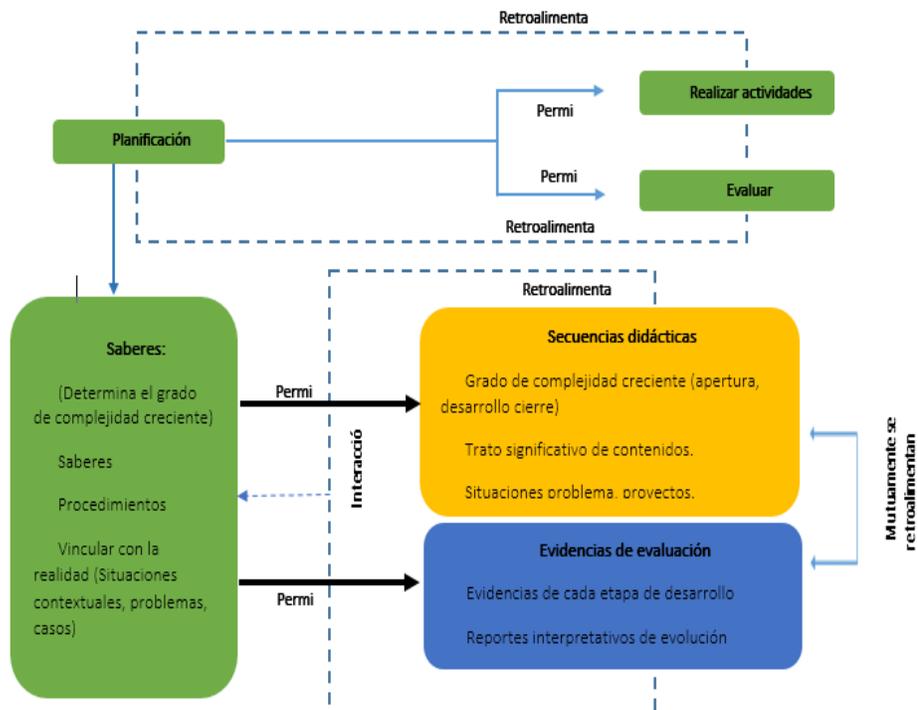
### DEFINICIÓN:

Las *secuencias didácticas* constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los estudiantes y para los estudiantes con el objetivo de crear situaciones que les ayuden a desarrollar un aprendizaje significativo. Al respecto se señala en la Guía para elaboración de secuencia didáctica de la Universidad Autónoma de México (UNAM):

Es importante enfatizar en lo que puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión programada de estudios y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los alumnos. (Díaz Barriga, 2013, p. 1)

Por tanto, se ubica la secuencia didáctica dentro de lo que genéricamente se conoce como *planificación didáctica*. Para cuya elaboración deberá tomar en cuenta las orientaciones generales y darles sentido en torno a su “propósito docente”. Debido a ello, Díaz Barriga (2013) sostiene que estos elementos tienen un carácter indicativo, pues finalmente cada docente tiene que estructurar su trabajo de acuerdo a su visión y propósitos educativos.

### ¿Cómo funciona la secuencia didáctica?

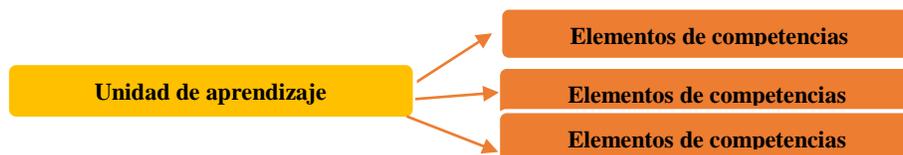


**Fuente:** Cuadro adaptado de Díaz-Barriga, A. *Construcción de programas desde la perspectiva de desarrollo de competencias*, en revista *Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM.

Tobón, Pimienta Prieto y García Fraile (2010) establecen que la secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades de enseñanza-aprendizaje que, con la mediación del docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. Desde el enfoque de competencias, la secuencia didáctica ya no propone que los participantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida. En este caso, se requiere de un trabajo cualitativo, reflexivo y colaborativo del docente o equipo de docentes de una institución.

***Elementos esenciales de la secuencia didáctica:***

**a. Unidad de aprendizaje:** Son las que están conformadas por uno o más elementos de competencia.



*Fuente: Elaboración propia, 2018.*

**b. Actividades del docente y del participante:** En este apartado se describen las actividades necesarias, en el aula y fuera de ellas, para implementar correcta y completamente la competencia. Tiene que haber correspondencia entre lo que se hace en el salón de clase y el trabajo independiente del estudiante y una retroalimentación permanente de esta última en clase bajo la supervisión del docente. En cuanto al contenido, las actividades del docente y estudiante deben contener la descripción de contenidos y estrategias didácticas necesarias para cada una y con ello alcanzar la unidad de aprendizaje correspondiente.

*c. Estrategias didácticas:* El proceso de enseñanza-aprendizaje, implica pensar en estrategias didácticas, a partir del enfoque pedagógico que orienta la formación, por lo que incorporar una u otra estrategia nos una decisión de simple elección entre múltiples posibilidades, debe ser una decisión centrada en el análisis del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la reflexión de los resultados de aprendizaje esperados.

Las estrategias didácticas son construcciones lógicas pensadas para orientar el aprendizaje y la enseñanza. Se basan en procedimientos compuestos por un conjunto de etapas que pretenden facilitar el aprendizaje. Se desarrollan con el propósito de conseguir que los participantes en el proceso formativo lleguen a ser personas más críticas, reflexivas, autónomas, éticas, proactivas y emprendedoras.

El reto de la didáctica por competencias consiste en articular los distintos saberes (saber conocer, saber ser, saber convivir, saber hacer), ya que esta es la visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje que trasciende la visión fragmentada en la que las actividades se clasifican según sea el aprendizaje “teórico” o “práctico”, separando los saberes conceptuales y los saberes procedimentales, en medio de los cuales los saberes actitudinales terminarán por quedar aislados o incluso no aparecen.

Sabiendo que la competencia en su descripción integra los saberes antes mencionados, se trata de abordarlos conjuntamente, aplicando la estrategia didáctica más adecuada para el desarrollo de la competencia a formar. Entonces es necesario asumir una postura crítica y reflexiva frente a las estrategias didácticas, de tal manera que la elección de algunas de estas dentro de la amplia gama de posibilidades, este en función de los primeros estilos de aprendizaje de los estudiantes, privilegiando la posibilidad de evidenciar el aprendizaje del mismo.

Para mejorar el aprovechamiento de los aspectos favorables que cada estrategia didáctica ofrece a la formación de competencias, es preciso considerar el área de formación disciplinar, la estructura de la competencia que se puede formar y el tipo de estudiantes en el proceso formativo, lo cual implica muchas veces realizar adaptaciones a las formulaciones que plantean los autores originalmente.

Por tanto, según García, López y Peña (2014), algunas de las estrategias didácticas más utilizadas en la formación de competencias, buscan el desarrollo de la autonomía y autorregulación de los estudiantes, frente a su proceso de aprendizaje.

Algunas estrategias didácticas sugeridas:

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Concepto</b>	<b>Pasos</b>
Método de proyectos formativos	Consiste en realizar proyectos con los estudiantes para abordar el problema del contexto que se ha establecido.	Tres grandes momentos: planeación ejecución y socialización del producto alcanzado.
Método de aprendizaje experiencial de Kolb	La construcción del conocimiento se da a través de experiencias y de experimentación. (Percepción y procesamiento).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencia concreta</li> <li>- Observación reflexiva</li> <li>- Conceptualización</li> <li>- Abstracta</li> <li>- Experimentación activa</li> </ul>
Método de portafolio	Se trabaja mediante el empleo de portafolios para la adquisición de conocimientos, lo que	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación</li> <li>- Análisis</li> <li>- Reflexión</li> <li>- Argumentación</li> </ul>

	permite dar seguimiento a la evolución del proceso de aprendizaje del alumno a través de evidencias.	
Estrategias meta cognitivas	Son acciones concretas que debe realizar el alumno conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación</li> <li>- Regulación</li> <li>- Evaluación</li> </ul>
Organizadores gráficos	Son procedimientos gráficos que ayudan a analizar y sintetizar la información de un área, que permiten generar comprensión significativa de la información.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar problema.</li> <li>- Analizar contenidos.</li> <li>- Realizar mapa.</li> </ul>
Aprendizaje basado en problemas	Se trata de interpretar, argumentar y proponer la solución a un problema, creando un escenario simulado de posible solución y analizando las probables consecuencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar el contexto.</li> <li>- Identificar el problema.</li> <li>- Establecer alternativas.</li> <li>- Seleccionar la mejor</li> <li>- Poner a prueba la alternativa mediante una simulación.</li> </ul>

**f. Horas del docente y del participante:** La mayor cantidad de tiempo siempre debe estar asignada a las actividades del estudiante para garantizar su rol activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**g. Material didáctico:** La instrucción requiere ser apoyada con materiales didácticos. De acuerdo con Rodríguez (2007), los materiales didácticos son todos aquellos medios o formas de presentación de información que auxilian la laborar de la instrucción, y que sirven para facilitar de manera objetiva y atractiva la comunicación de datos, ideas, principios, conceptos, procedimientos, valores o actitudes, y para estimular la reflexión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la siguiente tabla se mencionan algunos de los diferentes materiales didácticos de acuerdo a su clasificación:

<b>Material</b>	<b>Ventaja</b>	<b>Ejemplos</b>
Impreso	Permite la combinación de textos e imágenes y favorece a distintos estilos de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros</li> <li>• Revistas</li> <li>• Manuales</li> <li>• Compendios</li> <li>• Notas de periódicos</li> <li>• Guías de trabajo</li> </ul>
Gráfico		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carteles</li> <li>• Rotafolio</li> </ul>
Manipulativos	Recursos materiales que ofrecen a los estudiantes un modo de representación del conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetos y recursos reales.</li> </ul>
Audiovisual	Promueve interés mediante el uso de imágenes y audio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Películas</li> <li>• Canciones</li> <li>• Video tutoriales</li> <li>• Cortos educativos.</li> <li>• Montajes</li> </ul>

Digitales	Integra la tecnología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Internet, web blogs, tours virtuales.</li> <li>• Chats, foros.</li> <li>• Redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram, Pinterest, entre otras)</li> <li>• Presentaciones con ayuda de Power Point, Prezi u otro programa similar.</li> <li>• Aplicaciones de uso libre que apoyen la realización de determinada tarea.</li> <li>• Programas informáticos educativos: videojuegos, actividades de aprendizaje en plataforma digital, simulaciones interactivas.</li> </ul>
-----------	-----------------------	---

***Cuadro 3. Ejemplo de secuencia didáctica y su correspondencia con la competencia a formar y el problema a resolver.***

Secuencia	Actividades con el Facilitador	Horas de Actividades del Facilitador	Actividades del Participante	Horas de Actividades del Participante	Material de apoyo
<b>Unidad de aprendizaje 1</b>  <i>¿Qué lenguaje habla el audiovisual?</i>	1. Evaluación diagnóstica: Se realizará una prueba diagnóstica a los estudiantes para determinar con qué saberes previos se cuentan	30 minutos	2. Los estudiantes resuelven la prueba diagnóstica y realizan una autoevaluación de los resultados.	1 hora	Impresiones
	3. Expone conceptos básicos de la producción audiovisual y pregunta a los estudiantes qué conceptos fueron	1 hora	4. Los estudiantes identifican qué saberes fueron novedosos y explican cómo el aprendizaje de estos conceptos contribuyen a su	1 hora y 30 minutos	Proyector Computadora Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond

	novedosos y cuáles ya conocían.		aprendizaje sobre el mundo audiovisual		Presentación Power Point
	5. Explica y ejemplifica en qué consiste el lenguaje audiovisual (aspectos morfológicos y aspectos sintácticos como plano, ángulos, movimientos de cámara, planos especiales y transiciones)	1 hora	6. Los estudiantes elaboran el storyboard de una historia utilizando el lenguaje audiovisual.	2 horas	Proyector Computadora Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond Presentación Power point
	7. Realiza un primera revisión de las historias contadas con elementos del lenguaje audiovisual, pregunta a los estudiantes cuáles fueron las dificultades con las que se enfrentaron y solventa sus dudas.	2 hora	8. Elabora un informe sobre lo aprendido en clase.	3 horas	Proyector Computadora Centro de cómputo
<b>Unidad de aprendizaje 2</b> <i>¿Cómo vestimos la película para el espectador?</i>	9. Retoma los conocimientos del Bloque 1, destaca su importancia en la elaboración de la puesta en escena, explica y ejemplifica otros elementos que la integran.	1 hora	10. Los alumnos realizan una investigación sobre la puesta en escena de una película de su elección, identificando qué elementos del Bloque 1 y de los nuevos aparecen.	2 hora 30 minutos	Proyector Computadora Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond Presentación Power point Centro de cómputo
	11. Pregunta a los estudiantes qué elementos del lenguaje	1 hora	12. Los estudiantes elaboran una propuesta de puesta en escena para una	2 hora 30 minutos	Proyector Computadora

	<p>audiovisual y de la puesta en escena observaron en la película que seleccionaron, cómo hicieron para identificarlos y cómo podrían aplicarlos en su propio proyecto audiovisual.</p>		<p>historia de su elección y la exponen en clase.</p>		<p>Extractos de películas y/o vídeos. Papelógrafos Plumones (azules, verdes, rojos y negros). Presentación Power point Centro de cómputo Revistas. Tijeras Pegamento Tirro.</p>
	<p>13. Explica y ejemplifica en qué consiste una propuesta estética, qué elementos debe contener y cómo debe presentarse a nivel visual y escrito y da indicaciones a sus estudiantes para elaborar las suyas, en grupos.</p>	<p>1 hora</p>	<p>14. Los estudiantes conforman grupos y elaboran una propuesta estética para una historia de su elección y la exponen en clase.</p>	<p>2 hora 30 minutos</p>	<p>Proyector Computadora Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond Páginas de color Papelógrafos Plumones Tirro Pegamento Revistas viejas Presentación Power point Centro de cómputo</p>
	<p>15. Retroalimenta a sus estudiantes, pregunta qué conocimientos aplicaron para la realización de la propuesta estética y detalla las dificultades y logros más comunes en el</p>	<p>30 minutos</p>	<p>16. Perfecciona y entrega la propuesta estética definitiva al facilitador y autoevalúa su desempeño.</p>	<p>1 hora</p>	<p>Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond Presentación Power point Centro de cómputo</p>

	desarrollo de la actividad.				
<b>Unidad de aprendizaje 3</b>  <i>De la idea al guion</i>	17. Retoma conocimientos del Bloque 1 y 2 y pregunta a los alumnos si saben qué papel juegan estos elementos del lenguaje audiovisual en la elaboración de un guion.	30 minutos	18. Reflexionan en torno a los elementos de bloque 1 y 2 que se utilizan para la elaboración de un guion.	1 hora	Proyector Computadora Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond Presentación Power point Centro de cómputo
	19. Explica qué es un guion, cuál es su papel en la producción audiovisual y los lineamientos generales para su elaboración (variabilidades según el tipo de producto audiovisual a obtener, estructura dramática, idea, tratamiento, factores esenciales del guión).	1 horas	20. Elaboran un primer borrador de guion, señalan qué aprendieron durante el proceso y qué conocimientos pusieron en práctica.	4 horas	Proyector Computadora Extractos de guiones Extractos de películas y/o vídeos. Páginas de papel bond. Presentación Power Point Centro de cómputo.
	21. Ayuda a los estudiantes a mejorar su guión y comparte algunos tips básicos para facilitar la elaboración de un guion de 3 a 5 minutos.	1 hora	22. Realiza ajustes a su guión de 3 a 5 minutos, según la retroalimentación recibida por el docente.	2 horas	Computadora Proyector Presentación Power Point Centro de Cómputo.
	23. Pregunta a los estudiantes	3 horas	24. Entregan la versión final de su	30 minutos	Computadora Proyector

	cuáles fueron las dificultades que enfrentaron durante el proceso elaboración de su guión.		guión y analizan cómo los conocimientos adquiridos le servirán para desarrollar el proceso de la producción audiovisual.		Presentación Power Point Centro de Cómputo.
	25. Brinda retroalimentación sobre los guiones elaborados, logros y aspectos de mejora que pueden ayudar a los estudiantes a continuar con su formación en el área.	1 hora			

Fuente: Elaboración propia, 2018.

## Unidad de aprendizaje 2: Validación de la planificación didáctica.

¿Qué incluye?

Propuesta de rediseño de planificación didáctica.

En esta unidad de aprendizaje se sugiere:

- Analizar las oportunidades que ofrece la planificación didáctica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Determinar que mejoras pueden realizarse en la planificación didáctica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el trabajo colaborativo.

Y a partir de ahí:

- Rediseña la planificación didáctica, tomando en cuenta las oportunidades y aspectos de mejora identificados mediante el trabajo colaborativo.

Cuadro 4. Formato para realización de análisis de planificación didáctica

Fecha: (día/mes/año)		
Acciones-decisiones	Reflexiones	Argumentos que sustentan las acciones-decisiones
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

Fuente: Elaboración propia, 2018.

### **Bibliografía:**

Cantú Vázquez, J.M; Angulo Guerrero, J.O; Acosta González, M.G; Gamino Carranza, A.; Castillo Madrid, P. y Díaz Posada, J. (2013). Proyectos integradores para el desarrollo de competencias profesionales en el SNIT. Dirección de Docencia de la Dirección General de Educación Tecnológica, de la Secretaría de Educación Pública. México.

Definiendo el resultado de aprendizaje y criterios de evaluación para mis cursos. (2016). Universidad Pontificia Católica de Valparaíso.

García Fraile, J.A; López Rodríguez, N.M y del Ángel Zúñiga, R. (2014). Aprendizaje y vida: Construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias desde el enfoque socioformativo. Editorial Pearson. México.

Tobón, S. (2008). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe Editores, México.

Varga Leyva, M.R. (2008). Diseño curricular por competencias. Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec. México.

Veléz López, M.C. (2017). Módulo “Desarrollo de competencias del docente en educación media superior”



## Anexo 2. Instrumentos utilizados para el levantamiento de necesidades y demandas

### Grupo focal

<b>Objetivo de la Investigación</b>
Determinar el grado de dominio teórico y práctico que poseen los docentes del diseño curricular de planes de estudio bajo el enfoque por competencias para la realización de un proceso de transición de un diseño curricular basado en objetivos a uno orientado a la formación por competencias.
<b>Objetivo del grupo focal</b>
Determinar el grado de dominio teórico y práctico que poseen los docentes del diseño curricular de planes de estudio bajo el enfoque por competencias a través de un grupo focal que permita la participación e integración de los docentes de la Universidad Evangélica de El Salvador.
<b>Identificación del moderador</b>
Nombre del moderador:
Nombre del observador:
Introducción

Realizar un breve diálogo con los participantes del grupo focal explicando el objetivo de la actividad y la metodología a utilizar:

Buenos días/tardes, nos es grato presentarnos, somos estudiantes de la maestría en Gestión del Currículo, Didáctica y Evaluación por competencias y estamos realizando un estudio sobre el nivel de dominio teórico y práctico que poseen los docentes de las comisiones curriculares de la Universidad Evangélica de El Salvador sobre el diseño curricular por competencias.

En este sentido, siéntanse libre de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión personal acerca del tema.

Cabe aclarar que la información es para fines educativos, lo que permite obtener un grado de discreción al manipular los resultados de la actividad.

Agradecemos su participación.

### Parte I. Preguntas de estímulo

#### A. Sobre la transición a enfoque por competencias

- |   |   |
|---|---|
| 1 | ¿Qué son las competencias en la educación?                  |
| 2 | ¿Cuál es la diferencia entre un objetivo y una competencia? |

3	¿Los objetivos de desempeño son competencias? ¿Por qué?
4	¿Cuál es la clasificación de las competencias que usted conoce?
5	Cuáles, a criterio personal, serían los pasos a seguir para realizar la transición de un enfoque educativo por objetivo a un enfoque educativo por competencias.
6	¿Cuáles son las oportunidades que usted identificaría en esta transición a un enfoque educativo por competencias?
7	¿Cuáles serían las dificultades que usted identificaría en esta transición a un enfoque educativo por competencias?
8	Mencione qué necesitaría usted como miembro de la comisión curricular, para poder realizar esta transición a un enfoque educativo por competencias.
<b>B. Sobre transición a diseño curricular por competencias</b>	
9	¿Cuál es la diferencia entre un currículo por objetivo y un currículo por competencias?
<b>C. Sobre evaluación y el rol docente</b>	
10	¿Cómo se concibe la evaluación en el enfoque por competencias?

11	Explique ¿Cuál es el rol del docente en el enfoque por competencias?
----	--

### Pauta de valoración del grupo focal

N°	Criterios	Sí	No
1	Lugar adecuado en tamaño y acústica.		
2	Lugar neutral de acuerdo a los objetivos del grupo focal. Asistentes sentados en U en la sala.		
3	Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema		
4	Moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada.		
5	Se cumplen los objetivos planteados para esta reunión.		

6	Explícita en un comienzo objetivos y metodología de la reunión a participantes		
7	Permite que todos participen.		
8	Reunión entre 60 y 120 minutos.		
9	Registro de la información (grabadora o filmadora)		
10	E moderador fomenta la participación de todos los asistentes.		

Comentarios:

---



---



---



---

#### 4. Referencias bibliográficas

- Cantú Vázquez, J.M; Angulo Guerrero, J.O; Acosta González, M.G; Gamino Carranza, A.; Castillo Madrid, P. y Díaz Posada, J. (2013). Proyectos integradores para el desarrollo de competencias profesionales en el SNIT. Dirección de Docencia de la Dirección General de Educación Tecnológica, de la Secretaría de Educación Pública. México.
- Casarini Ratto, M. (2009). *Teoría y diseño curricular*. México, D.F. Trillas.
- Catalano, A.M; Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: Conceptos y orientaciones metodológicas. Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN). Buenos Aires, Argentina.
- Centro de Formación Pedagógica e Innovación Educativa. (2018). Módulo 2: Estrategias de enseñanza para promover aprendizajes significativos, *manual del participante*. Curso de Diseño Curricular con enfoque de competencias. México.
- Da Costa, F.C. (2009). *La Gestión del currículo a través de competencias: un enfoque desde el contexto portugués*. Tándem. Didáctica de la Educación Física. Lisboa.
- Dirección Nacional de Educación Superior, Dirección Nacional de Ciencia y Tecnología Ministerio de Educación de El Salvador. (2014). *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

Dorochesi Fernandois, M; Viveros Báez, R. (2010). *Diseño de un modelo metodológico para la validación del perfil de egreso de la carrera de Ingeniería en Diseño de Productos de la Universidad Técnica Federico Santa María*. Universidad Técnica Federico Santa María. Valdivia, Chile.

García Fraile, J.A.; López Rodríguez, N.M; del Ángel Zúñiga, R. (2014). *Aprendizaje y vida: Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias desde el enfoque socioformativo*. Editorial Pearson. México.

García, Juan. López, Juan. López, Nelly. Y otros. *Gestión Curricular por Competencias en Educación Superior*. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20\(GarFra\).pdf](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/Libro%20Gestion%20Curricular%20(GarFra).pdf)

Gumbau, S. L. (2000). *Detección de necesidades Formativas: Una clasificación de instrumentos*. Universidad de Jaume. España.

Ministerio de Educación de El Salvador (2014), *Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)*. El Salvador.

Mckernan, J. (1999). *Investigación acción y currículum*. Recuperado de: <http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan%20Investigacion-accion%20y%20curriculum.pdf>

Moreira, L.O. (2016). *Definición y validación del perfil de egreso de una carrera de fonoaudiología UdeC*. Universidad de Concepción, Chile.

Tobón, Sergio. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*.

Recuperado de:

[https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_competencias.pdf](https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf)

Tobón, Sergio. (2008) *Formación Basada en Competencias*. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Universidad Pontificia Católica de Valparaíso. (2016). Definiendo el resultado de aprendizaje y criterios de evaluación para mis cursos.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup. Talca, Chile.

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Editores, México.

Varga Leyva, M.R. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec. México.

Veléz López, M.C. (2017). Módulo “Desarrollo de competencias del docente en educación media superior”.

Unidad de Gestión Curricular Dirección General de Asuntos Académicos Vicerrectoría Académica Universidad de Las Américas. (2014). *Guía para elaborar Perfiles de Egreso por resultados de aprendizaje*.

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (2013) Elaboración del documento del plan de estudio de carreras o programas en la UNED, a partir de un proceso “sistemático, dinámico y reflexivo en el que se describe, organiza y planifica el currículo”.

Universidad Evangélica de El Salvador. (2016) *Plan de Estudios. Maestría en Salud Pública*. El Salvador.

Universidad Evangélica de El Salvador. (2017) *Plan de Estudios. Maestría en Salud Familiar*. El Salvador.

Universidad Evangélica de El Salvador. (2017). Reglamento de Evaluación. Recuperado de: <http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/reglamentos/2018/REGLAMENTO%20DE%20EVALUACION%202017.pdf>

Universidad Evangélica de El Salvador. (2018). Reglamento de graduación. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/?page\\_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5](http://www.uees.edu.sv/?page_id=126#1515708776942-bc6a58f8-8fb5)

Universidad Evangélica de El Salvador. (2015). Modelo Educativo. Recuperado de: [http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos\\_educativos/index.html](http://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/anunciosFlip/modelos_educativos/index.html)