



UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES

**Magíster en Educación Mención Currículum y Evaluación Basado
en Competencias**

Trabajo de Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para
Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes de Cuarto Y
Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas De
Matemática Y Lenguaje Y Comunicación De Escuela Chacarilla
De Comuna De Maule.**

Profesor Guía: Sr. Pedro Rosales

Alumna: Evelyn Vergara Campos

Santiago – Chile Octubre de 2017.

1.- Índice.

1.- Abstrac.....	
2.- Introducción.....	
3.- Marco teórico.....	
4.- Marco contextual.....	
5.- Diseño y aplicación de los instrumentos.....	
6.- Análisis de los resultados.....	
7.- Propuestas remédiales.....	
8.- Bibliografía.....	

2.- Abstrac.

La educación, se encuentra constantemente afecta a diversos cambios y transformaciones de todo tipo. Desde fines del siglo pasado, se ha venido desarrollando con fuerza un modelo de educación basado en competencias. Es así, como este tipo educación pretende dar una respuesta efectiva a los cambios de la sociedad actual, especialmente a la llamada sociedad de la información. La educación basada en competencias, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea. La presente investigación, analiza la utilización de procesos evaluativos y de metodologías de aprendizaje basados en competencias en la práctica docente de la Escuela Básica Chacarilla de Maule. Para llevarla a cabo, se utilizó una metodología de investigación cualitativa y se aplicó, para recolectar información, una entrevista abierta semi estructurada a las dos integrantes del Programa de Integración Escolar del establecimiento en estudio.

3.- Introducción.

En la actualidad, existe un consenso transversal en cuanto a la importancia que tiene la educación como una herramienta que genera y potencia de manera total el crecimiento y desarrollo de los países, especialmente de sus habitantes. Es por ello, que se justifican las grandes inversiones de recursos y las cientos de investigaciones destinadas a generar estrategias de mejoras.

Chile, desde sus inicios como República independiente, ha tenido la educación como un pilar central, promoviendo constantemente el mejoramiento de su alcance y calidad. En la actualidad, diversos informes destacan que la educación chilena “es una de las más avanzadas y reconocidas de América Latina. La tasa de alfabetización supera el 96% y Chile siempre es el país de América del Sur mejor clasificado en los informes PISA. Sin embargo, también destaca por su desigualdad y segregación. El estado paga la educación obligatoria a través de unos bonos que da a las familias con hijos y que sirven para cubrir casi el 100% de la matrícula en las escuelas más baratas, pero como la cantidad es la misma para todos los niños, solo las familias más ricas pueden pagar la educación en los colegios caros y de mayor calidad. En los resultados del informe PISA las diferencias entre los colegios públicos y privados son inmensas”.¹

En base a lo anterior, durante el presente siglo en Chile se han desarrollado diversos movimientos a nivel estudiantil buscando generar transformaciones estructurales al modelo educacional del país, buscándolo hacer más equitativo y de calidad en su acceso en todos los niveles que este contempla. Si bien al realizar una comparación de la educación chilena con los países de la región esta resulta aventajada, la situación cambia completamente si la comparación se realiza con naciones miembros de la OCDE. En el informe “Más igualdad para los niños” elaborado por UNICEF en 2016, donde, entre otros tantos aspectos,

¹ Fundación Universia, España. 2014.

plantea que el 25% de los alumnos de 15 años no puede resolver ejercicios básicos de lectura, matemáticas y ciencias.

Otra de las características que destacan en el modelo educativo chileno, lo constituyen la aplicación de una serie de pruebas estandarizadas, en diversos niveles académicos, destacando especialmente la prueba SIMCE y PSU. Las pruebas estandarizadas son “evaluaciones que miden lo aprendido en ciertas áreas, que para muchos serían las “más relevantes o fundamentales”, siendo prioritarias lenguaje y matemática. Esto trae como consecuencia el refuerzo de la segmentación de los subsectores. Dado que la preocupación es subir los resultados en aquellas asignaturas evaluadas, el aporte del resto es disminuido, y por ende el trabajo conjunto de todas, también, o mejor dicho, continúa siendo inexistente, lo que implica traicionar un principio fundamental de la pedagogía: la transversalidad e integridad del proceso educativo, donde todas las áreas del saber se tocan, ya que los sujetos no pueden -ni deben- ser diseccionados. Contrario a lo que estas evaluaciones promueven, cada una de las asignaturas en la escuela es significativa, ya que todas se conectan con algún aspecto de la vida misma. Aquellos aspectos vitales a los que remiten los saberes, existen y funcionan al unísono, en una red compleja que nos moviliza cotidianamente: nos movemos, por ejemplo, en un entorno del cual obtenemos recursos, gracias a un cuerpo que interactúa recíprocamente con el medio, siendo nutrido por él, todo esto como parte de una realidad percibida e inventada gracias al lenguaje. Así, cada forma de conocimiento, nos vincula a la vez a otras, construyendo un conjunto de interconexiones. Podríamos pensar que el camino a cada saber, es diverso, y el recorrido *hacia* o *en* él, nos abre puentes hacia otros. Esto tiene su correlato en el aula cuando, como maestros, con el fin de acercar una mirada o aprendizaje, necesitamos usar y desarrollar, herramientas y sentidos directamente vinculados a otros mundos. Por ejemplo, un lugar privilegiado es el arte (la plástica, la música, el teatro). Estos caminos nos permiten abrir las posibilidades de conocimiento al tacto, la emoción, la oralidad, el gusto, la vista; que el cuerpo

en su conjunto pueda desplegarse para desarrollarse, sea en una clase de matemáticas o historia. Si bien no somos docentes de estas disciplinas artísticas creemos urgente promover una reflexión pedagógica en este sentido, y revitalizar áreas menoscabadas por las actuales políticas educativas”.²

Esta excesiva concentración de los colegios chilenos para rendir de manera óptima y destacada en las pruebas estandarizadas analizadas, condiciona de sobremanera el actuar docente al interior del aula. Dicho condicionamiento, se ve reflejado principalmente en cuanto a la aplicación de ciertas metodologías y procesos evaluativos.

Pese a lo anterior, desde fines del siglo pasado se ha instalado en el mundo occidental un modelo de educación diferente, que poco a poco se comienza a convertir en una alternativa viable para dejar atrás la extrema concentración en los contenidos por sobre la formación personal y de habilidades de niños y jóvenes. Es así, como el modelo de educación basado en competencias supone una opción viable para mejorar el sistema educativo, puesto que posee una serie de nuevas ideas en cuanto a metodologías, procesos evaluativos y concepción misma de la educación, acorde a las necesidades de la sociedad actual.

El modelo de educación basado en competencias, “lejos de ser una educación dividida, de corte conductual y fragmentada, tiene ventajas que inciden significativamente en diversas áreas del proceso educativo, abriendo perspectivas más dinámicas, integrales y críticas. La educación basada en competencias se centra en la necesidad, estilos de aprendizajes y potencialidades individuales de cada estudiante. En otras palabras, una competencia en la educación, es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente diversas tareas.

² Fierro, Felipe. Revista Perspectiva. Octubre de 2016. Santiago de Chile.

Así las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento: Reconocer el valor de lo que se construye, reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (meta cognición), reconocerse como la persona que ha construido. La construcción de una competencia no puede realizarse de una manera aislada, sino que tiene que hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro de un marco conceptual, en un contexto social, político, económico y cultural. La educación basada en competencias se refiere, en primer lugar, a una *experiencia práctica* y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines. Deja de existir la división entre teoría y práctica porque de esta manera la teoría depende de la práctica, implica la exigencia de analizar y resolver problemas y de encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas, la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y la facultad de aprender a aprender y adaptarse. La evaluación en un modelo por competencias se desarrolla a través de procesos por medio de los cuales se recogen evidencias sobre el desempeño de un alumno, con el fin de determinar si es competente o todavía no para manejar los diferentes aprendizajes. Las competencias como base de la nueva educación debe tener una orientación que pretenda dar respuesta a la sociedad del conocimiento y al desarrollo de las nuevas tecnologías, las estrategias educativas se diversifican, el docente deja de lado los objetivos tradicionales para sus cursos donde se dictaban conferencias y utilizaban métodos de evaluación cerrados, para dar paso a una figura mediadora y facilitadora donde será necesario dedicar la mayor parte de su tiempo a la observación del desempeño de los alumnos y a la asesoría ya que las acciones educativas se reconocerán a través de las certificaciones. El reto es mayor, pues la educación tradicional se basaba casi exclusivamente en el uso y manejo de la palabra, el copiar, transcribir, resumir, actualmente desde una perspectiva de competencias el profesor tiene que asumir un nuevo rol de docente que enfatiza cada vez más su carácter de

acompañante de un proceso de estudio, capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual de los alumnos con apertura al reconocimiento del error, empezando por el propio docente ya que cada nuevo proceso educativo conlleva errores, sin embargo, lo importante es que, junto con los alumnos, se reconozcan esos errores, se analicen y se usen como una herramienta en el aprendizaje. Es fundamental preparar a los profesores que trabajan los currículos con el enfoque de competencias, una reforma en el currículo, requiere que sea socializado ante la comunidad educativa para que todos estén enterados de cuáles son los cambios que se proponen, dicha acción es aun más imprescindible si aparte de las modificaciones en el currículo hay un nuevo enfoque que sustenta la práctica docente. Por tal motivo, las acciones de formación docente y de socialización del currículo son la base para el cambio de un modelo curricular (independientemente del que se promueva), en este caso el enfoque de competencias requiere un trabajo arduo y previo con los profesores (antes de iniciar los trabajos de desarrollo del currículo de forma oficial). Con respecto al tema de las competencias, es importante rescatar lo que propone Philippe Perrenoud en su texto "diez nuevas competencias para enseñar", en donde presenta las siguientes familias de competencias: organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; utilizar las nuevas tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la formación continua. Con respecto a las publicaciones del enfoque de competencias en el ámbito educativo, son varias las aportaciones, que hablan de competencias en los niveles de educación básica, media superior, superior y en posgrado relacionadas con aspectos de diseño curricular, perfiles de egreso, competencias profesionales, competencias de los docentes, entre otras que se ubican en un nivel más genérico de abordaje. Las competencias en el ámbito educativo, se diversifican ejemplo: es

común hoy día hacer referencia en los espacios académicos a los diseños curriculares por competencias, a la evaluación del aprendizaje por competencias y al desarrollo de competencias para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, dan auge al tema de competencias. Se puede decir que el conocimiento como acumulación de saber no es significativo, su valor radica en el uso que se hace del mismo, por tanto, las escuelas con esta perspectiva deben replantear los programas educativos desde el desarrollo de competencias y de su aplicación a situaciones de la vida real, a partir de enfoques centrados en el aprendizaje en donde el estudiante participe en su construcción y de esta manera le encuentren sentido a las actividades de aprendizaje, a partir de los métodos didácticos pensados con la finalidad de fortalecer y desarrollar competencias (básicas, genéricas, específicas y transversales). Conviene en este momento, mencionar acerca de las dificultades de llevar el enfoque por competencias a la práctica, como bien señala Ruiz Iglesias. El fracaso del funcionamiento del modelo viene dado fundamentalmente porque ha faltado detenerse en lo metodológico, que es en definitiva lo que permite transformar la realidad, sino profundizamos en lo metodológico, fundamentalmente en los métodos del cómo hacer, no se accede al cambio y el modelo se queda flotando por sobre sus actores principales (profesores y alumnos) y se configura solamente en aureolas sociológicas, epistemológicas y filosóficas muy necesarias, pero aun sin camino para la acción, acción dirigida a lo pedagógico, y dentro de lo pedagógico, a lo didáctico-metodológico, enfocado a cómo conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr alumnos competentes en múltiples direcciones (Ruiz Iglesias; 2000:s/p). Algunos autores coinciden con lo que menciona Ruiz Iglesias con respecto a que las competencias están desprovistas de la parte pedagógica y de alguna manera se señala aunque no de forma clara como esta última lo presenta. Debido a la falta de vinculación de las competencias con las teorías pedagógicas se tienen problemas en la formación de profesores, el aterrizaje del propio enfoque de competencias y sobre todo para evaluar el

aprendizaje de los estudiantes. De nada sirve diseñar el currículo y sustentarlo en el enfoque de competencias, sino se comprenden los cambios que se requieren en la práctica docente, porque de lo contrario se hará lo mismo que se viene haciendo y se cometen los mismos errores (se simula una práctica que no corresponde), para posteriormente decir que el enfoque de competencias no es útil. Otra dificultad para el desarrollo del enfoque por competencias es la *polisemia* que existe respecto al propio *concepto de competencia*, situación que lleva por un lado a diversas interpretaciones respecto a lo que se puede entender y a cómo interpretar dicho concepto, y esto es observable en la diferente literatura que circula de este tema”.³

La presente investigación, busca estudiar la utilización del Modelo de Educación Basado en Competencias, especialmente en lo que respecta a niveles metodológicos y evaluativos.

Para llevarla a cabo, se utilizó una metodología de tipo cualitativa, por lo que “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación”.⁴ Porque el centro de la investigación está conformado por las experiencias de los participantes (entrevistados), que forman parte de la investigación. Es necesaria información detallada y profunda acerca del proceso. Se busca conocer la diversidad de idiosincrasias y cualidades únicas de los participantes inmersos en el proceso de investigación.

En cuanto al tipo de investigación, corresponde a un estudio exploratorio, la cual, como plantea Hernández Sampieri, plantea que “La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos. También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El

³ Cruz, Richard. Modelo por competencia en el campo de la educación. 2017

⁴ Hernández Sampieri, Roberto y otros. Metodología de la investigación. Quinta Edición.

investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza”

El diseño de la investigación es de carácter no experimental, porque en él no construiremos ninguna situación, sino que observaremos situaciones ya existentes y no provocadas intencionalmente por nosotros como investigadores. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el nosotros como investigadores no tenemos control directo sobre las variables o el discurso de los entrevistados y no puede influir sobre ellos porque ya sucedieron y de la misma manera dejan sus efectos. Como lo plantea Hernández Sampieri, “los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”.

Como técnica de recolección de información, se utilizará una entrevista abierta semi estructurada, la cual contará con dos dimensiones orientadas en base a los objetivos y preguntas de investigación que se presentarán.

Los objetivos y preguntas de investigación elaborados para conducir el presente trabajo son los siguientes:

Objetivo general:

Determinar la utilización de un modelo educativo basado en competencias, a través de la aplicación de evaluaciones y metodologías de aprendizaje basadas, en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule.

Objetivos específicos:

1.- Reconocer las principales estrategias de evaluación basadas en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule

2.- Identificar las principales metodologías de aprendizaje basadas en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule.

3.- Determinar las principales dificultades para aplicar un proceso de evaluación y metodologías de aprendizaje basadas en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule.

Interrogantes de la investigación.

1.- ¿Cuáles son las principales estrategias de evaluación por competencia utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule?

2.- ¿Cuáles son las principales metodologías de aprendizaje basado en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule?

3.- ¿Cuáles son las principales dificultades para aplicar una evaluación y metodologías de aprendizaje basadas en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule?

Finalmente, la presente investigación busca generar un análisis sobre la aplicación en la práctica docente del Modelo de Educación Basado en Competencias, específicamente para el caso de la Escuela Chacarilla de Maule, teniendo en consideración de lo novedoso que aún resulta en nuestro país las concepciones y formas de trabajo emanadas de este tipo de educación. Así, se espera ser un aporte para futuras investigaciones, y poder implementar de forma gradual, este modelo que tanto podría aportar a nuestra educación nacional, tanto a docentes,

administrativos y especialmente a nuestros niños y jóvenes, quienes son la razón máxima de nuestras dedicadas horas de trabajo y el futuro de la patria.

4.- Marco Teórico.

La evaluación, constituye un proceso de vital importancia dentro de cualquier sistema educativo, tanto a nivel de políticas nacionales de un país, como también, en un espacio más restringido, pero no menos importante, como lo es el aula. Su importancia, se origina a raíz que constituye el mecanismo que permite visualizar los logros en cuanto a aprendizajes alcanzados, junto con dar a luz los problemas dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de la correcta implementación de un proceso evaluativo, se puede dar una mejor respuesta en cuanto a las metodologías, didácticas y otros tantos elementos esenciales, para utilizarlos de forma efectiva en beneficio de los estudiantes y una mejora en el desarrollo del trabajo profesional docente.

Para el concepto de evaluación, existen distintas y variadas definiciones, acerca de qué es y su forma de aplicación. Una primera definición de evaluación, corresponde a lo expuesto por Scriven, quien considera la evaluación “no sólo en

sus resultados, sino también en su proceso; hace énfasis en establecer la diferencia entre evaluación formativa y la del tipo sumativo. Esta última, se centra en el estudio de resultados, mientras que la primera, constituye una estimación de la realización de la enseñanza y contiene en sí el valor importante de poder servir para su perfeccionamiento, al facilitar la toma de decisiones durante el proceso didáctico”⁵

Otros autores como Cronbach, asevera que su evaluación consiste fundamentalmente en “la búsqueda de información y en la calidad de dicha información, que debe cumplir las características siguientes: claridad, oportunidad, exactitud, validez y amplitud. Los informes con los resultados han de ser minuciosos y amplios, recurriendo a las más variadas fuentes”⁶

McDonald se inclina por un tipo de evaluación holística en la que se consideren los procesos, los resultados y presta atención a los contextos de implementación. Además considera que la evaluación debería responder a las necesidades y perspectivas de todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo suficientemente flexible y abierta para detectar resultados no previstos.⁷

Debemos considerar también, que la aplicación concreta en la práctica del proceso de enseñanza y aprendizaje, existen diferentes formas de evaluación, pudiéndonos centrar preferentemente en tres tipos de evaluación.

La primera de ellas, la constituye la evaluación diagnóstica., la cual, según Vigotski “tiene como finalidad obtener información sobre los conceptos y experiencias que el estudiante posee antes de ingresar en una nueva etapa de

⁵ Scriven, M. (1987) “New Frontiers of Evaluation”, CORDRAY, D. y LIPSEY, M. (eds.) *Evaluation Studies. Review Annual. Vol.11. 1986.*

⁶ Cronbach, L.J. *Toward a reform of program evaluation.* San Francisco: Jossey-Bass. (1981).

⁷ MacDonald, B. “La evaluación y el control del educación”, en J. Gimeno y A. Pérez (edit.) *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal. (1983).

aprendizaje. A su vez Ruano, sostiene que la evaluación inicial debe estar centrada en la exploración de conocimientos ya adquiridos con anterioridad, sean experiencias personales, razonamientos, estrategias, actitudes y hábitos relacionados con un adecuado aprendizaje. Determinar qué sabe el estudiante respecto al tema que se va a desarrollar en un futuro, ha tenido algún acercamiento con este nuevo contenido curricular, siente alguna dificultad con los temas a tratar, todas estas preguntas son importantes a la hora de hacer una buena evaluación diagnóstica, ya que mediante ello se podrá generar una vía que facilite un aprendizaje efectivo”.⁸

Otro tipo de evaluación, está dado por la evaluación formativa, la que según “Jorba y Sanmartí (2000), se enfoca principalmente en los procesos, es decir, en todas las actividades de aprendizaje de los estudiantes, lo cual indica que es permanente y continúa. Por lo tanto, esta metodología permite detectar cuáles son los puntos fuertes y débiles que tiene el proceso de aprendizaje para mejorarlos en su puesta en marcha”.⁹

Finalmente, encontramos la evaluación de tipo sumativa, la que es mayoritariamente utilizada por los docentes en la práctica diaria para medir aprendizajes, y la cual sirve para promover a los estudiantes de un grado a otro, entre otras funciones. La evaluación sumativa “generalmente se realiza al final de una o más unidades de aprendizaje, según Jorba y Sanmartí (2000), su función es asegurar que las características de los estudiantes responden a las exigencias del sistema educativo, pero a su vez sirve para conocer en una primera instancia si los estudiantes cuentan con los prerrequisitos necesarios para comenzar otro tipo de aprendizajes de mayor exigencia. Como se indica, la función sumativa busca

⁸ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

⁹ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

certificar, calificar y acreditar el proceso de aprendizaje; a través de esta evaluación el docente puede comprobar si cada uno de los estudiantes ha sido capaz de lograr los resultados esperados, sean competencias, habilidades o destrezas. Debido a ello, la evaluación sumativa se debe llevar a cabo periódicamente para proporcionar a los estudiantes y al profesor información pertinente y cuantitativa que permita generar una vía de control constante. Pero a su vez, sirve para tomar cierto tipo de acciones que autorregulen los mecanismos de aprendizaje”.¹⁰

Dentro de un modelo educativo basado en competencias, la evaluación constituye un elemento central para el mejoramiento y control de los procesos tanto de enseñanza y de aprendizaje. Así, se establece que La evaluación de competencias es un componente que intenta medir el proceso educativo, por lo tanto se ha convertido en objeto de discusión, reflexión y debate en entornos académicos.

En base a lo anterior, “Delgado y Oliver, presentan la evaluación como un proceso sistemático para obtener información objetiva y útil. Dicha información sirve para generar juicios de valor sobre el diseño, la ejecución y la presentación de los resultados del aprendizaje. A su vez, la Consejería de Educación y Ciencia (2008), presenta la evaluación como un conjunto de operaciones que el profesor planifica y pone en práctica para incrementar el conocimiento racional sobre los procesos que se desarrollan en el aula, detectando las dificultades que surgen y estimando la validez y eficacia de su labor respecto a los objetivos que pretende alcanzar. Considerando ambas visiones presentadas, podemos decir que la evaluación es una forma de establecer compromisos con la sociedad, sirve para repensar los objetivos, modos de actuar e implementar cambios que hagan que una actividad se mejore progresivamente.

¹⁰ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

Como indica Palou De Mate, sirve como un instrumento de medición con fines de control, calificación y certificación”.¹¹

Podemos agregar también, que la educación es entendida como “un hecho humano, es el desarrollo de la facultad física, intelectuales y morales del ser humano a través de la acción, es el complemento de la instrucción que se produce en todos los tipos, espacios y latitudes donde participan dos generaciones distintas y cuyo propósito es intercambiar ideas e influir en el proceso de desarrollo transmisor de generaciones adultas o generaciones jóvenes que se ha realizado desde tiempos primitivos. La educación es concebida de distintas maneras, en conclusión, consideramos que la educación es el cambio de conducta que manifiesta una persona a través de sus actitudes, mismas que dirigen y desarrollan la vida integralmente hasta la realización humana y que como tal, tiene varias funciones propias de la educación, como el conjunto de acciones encaminadas al perfeccionamiento de la persona, mediante la influencia en el ser social del hombre”.¹²

Para que el proceso de evaluación cumpla con la efectividad y finalidad deseada, está sujeta a una serie de componentes, es así, como Delgado y Oliver presentan la evaluación continua como una manera de proporcionar información al estudiante sobre su ritmo de aprendizaje, evolución y errores presentados. Biggs hace referencia a que la evaluación continua no necesariamente se tiene que llevar a cabo en un lugar en concreto; haciendo una semejanza con el proyecto final de carrera, los estudiantes realizan sus avances en clase, en otros lugares y por medios informáticos, por lo tanto, la evaluación puede expandirse a otros ámbitos de trabajo. Irigoin) y Castillo), indican que los modelos de evaluación deben combinar los conocimientos, la comprensión, las destrezas y las técnicas

¹¹ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

¹² LUZURIAGA, LORENZO, Diccionario de Pedagogía, Editorial Losada, S.A. 1962, Buenos Aires Argentina.

para generar una evaluación holística que se oriente en la resolución de problemas interdisciplinarios de la práctica profesional. En este sentido, Struyven y Lazo), destacan que la importancia de la evaluación puede centrarse en tres preguntas básicas; la primera, ¿cómo se evalúa?, la segunda, ¿a quién se evalúa? y por último el ¿por qué se evalúa? La evaluación debe ser participativa y debe considerar a todos los involucrados en su diseño y ejecución. Contreras menciona que la evaluación debe ser comprensiva, esto quiere decir que cada proceso evaluativo debe contar con un marco de confianza para realizar las modificaciones que sean pertinentes y rencaminar el objetivo. Villardón va más allá y destaca la importancia de dos enfoques complementarios en la evaluación de los aprendizajes; la función formativa, como una evaluación para el desarrollo de las competencias y para favorecer el logro de dichos aprendizajes, y la formación sumativa, como una certificación de aprendizajes exigidos. Por otro lado, Segers y Dochy y Sambell añaden que la evaluación tradicional antiguamente se aplicaba de manera autoritaria usando un conocimiento descontextualizado, Falchikov), mediante la evaluación 38 tradicional el estudiante no estaba preparado para un aprendizaje crítico ya que simplemente se limitaba a seguir las actividades planificadas por el profesor”.¹³

A las anteriores formas de evaluación mencionadas y explicadas, se pueden agregar las planteadas por Pinelo, quienes las clasifica dependiendo de su funcionalidad.

La primera de ellas, corresponde a la evaluación inicial, la cual “proporciona información acerca de los conocimientos previos de los estudiantes y se lleva a cabo generalmente al inicio de cada ciclo o asignatura. Los instrumentos que se utilizan generalmente para este tipo de evaluación inicial son los test,

¹³ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

cuestionarios, preguntas abiertas y casos de estudio. La evaluación final, es la evaluación de cierre, la cual comprueba la eficacia del programa educativo y permite tomar decisiones sobre su continuidad o en su caso buscar una mejora. Desde el punto de vista de los estudiantes, otorga una certificación del nivel alcanzado en un determinado proceso. Para la investigación se decidió utilizar las mismas herramientas de la evaluación diagnóstica. Sin embargo, Brookhart (2001), menciona que la evaluación final tiene una debilidad, sólo mide el final del proceso formativo, por lo tanto genera un ámbito de subjetividad cuando se utiliza como la única forma de evaluación. Debido a ello, se debe vincular alguna otra estrategia que permita tener mayores elementos de comparación a la hora de evaluar. A su vez, Pérez y Millán (2006), muestran un experimento en tres asignaturas cada una de ellas contaba con una metodología de evaluación diferente. Los resultados indicaron claramente que no existía un sólo método de evaluación, por lo tanto, se deben diseñar modelos evaluativos acorde al ámbito de aplicación para que generen buenos resultados. Barrios indica que la razón básica para evaluar es hacer visibles los aprendizajes y ofrecer una retroalimentación efectiva, en ocasiones se recomienda que se apliquen simultáneamente diversos métodos, para así proveer información pertinente y tomar decisiones de manera objetiva. Al mismo tiempo, Alarcón, propone un enfoque en el diseño, metodología y evaluación de las prácticas de aprendizaje dentro del proceso formativo, su herramienta para desarrollar una evaluación objetiva es mediante cuestionarios de evaluación, autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. En este sentido, Harm (2003), indica que para que exista una buena evaluación de competencias, se debería establecer un vínculo entre el currículo y la metodología de evaluación. Propone un sistema denominado EDAS (Sistema de Evaluación y Desarrollo Educativo), el cual permite adquirir competencias mediante el aprendizaje autónomo, el desarrollo de actividades continuas, la aplicación de instrumentos de evaluación estandarizados, la facilidad de evaluar en términos

cuantitativos y sobre todo la conversión del profesor en un facilitador. Los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación del sistema EDAS, muestran la alta interconectividad de la evaluación y el currículo, desde el punto de vista personal, tanto estudiantes como profesores se sienten motivados a trabajar con sistemas novedosos que les permitan transparentar la evaluación. A su vez, García *et al.* (2009), presentan una ficha de evaluación de competencias para el profesor (evalúan 18 competencias). Las respuestas fueron positivas y ayudó a que los estudiantes tomen conciencia de la utilidad de la autoevaluación y coevaluación. En otro experimento, Reta *et al.* (2006), se enfocan en la carrera de medicina, parten de seis competencias generales del médico y desarrollan una encuesta para verificar si dichas competencias se ejercen en los distintos servicios de formación médica de posgrado. Entre las competencias que debía cumplir el médico profesional se encontraban: habilidades clínicas, conocimiento médico, habilidades de comunicación, actualización y desarrollo profesional y personal, aspectos éticos y legales de la profesión, sistema de salud y contexto social. Definidas las competencias y sus componentes, se procedió a trabajar sobre las estrategias de evaluación que serían capaces de controlar la existencia de dichas competencias. Uno de los resultados más interesantes de este trabajo ha sido el descubrir que a partir de la definición de las competencias y sus componentes, los docentes han reflexionado acerca de la necesidad de utilizar estrategias de evaluación poco conocidas como la evaluación continua con retroalimentación y la observación del desempeño con los pacientes. Shorter, llevaron a cabo un experimento donde pretendían comparar dos métodos de evaluación; la evaluación acumulativa y el proyecto basado en el aprendizaje. Los resultados obtenidos indicaron que la evaluación acumulativa no generó gran impacto y fue eliminada del modelo, pero en cambio el proyecto basado en el aprendizaje, incrementó las habilidades en los estudiantes de manera clara y progresiva. A su vez, Velasco y Villavieja, desarrollan un experimento en asignaturas basadas en proyectos mediante la implementación de un sistema de evaluación continua e

individualizada que permite al estudiante tener una percepción del rendimiento del trabajo individual y además desarrollar la retroalimentación como estímulo para cada grupo de trabajo. Esta evaluación sigue una serie de actividades para poder cuantificarla como: entrevistas, trabajo en equipo, demostración del proyecto y presentación del proyecto. Debido a los componentes antes descritos, Díaz Barriga) y Verginica indican que la evaluación de competencias es un desafío pedagógico para los educadores, su abordaje depende del compromiso de las instituciones formadoras de profesionales, pero su éxito y proyección está en manos de los docentes y estudiantes universitarios que de forma consecuente se involucran en su desarrollo. Las competencias no dependen sólo de las capacidades, los conocimientos y habilidades, sino que se conjugan con los afectos, la motivación, el interés y la responsabilidad de quién se está formando es determinante. Tejada menciona que la selección de los instrumentos debe estar acorde al ámbito de estudio y el nivel educativo, además de ello, Cano considera que la evaluación de competencias desde un sentido formativo tiene un carácter permanente que se inicia en los primeros ciclos educativos y se alarga hasta la formación profesional. Por otro lado, Hall y Burke abordan la evaluación por competencias como una oportunidad para construir el aprendizaje intercultural, esto quiere decir que la educación superior debe crear ambientes de aprendizaje de acuerdo al contexto en el que se vive y que incluya a personas que tienen diferente idioma, cultura, hábitos y costumbres. Debido a ello, Jiménez y Arranz muestran un método a través de rúbricas que vincula lo cuantitativo y lo formativo, presenta indicadores como la expresión oral, expresión escrita, trabajo en equipo, resolución de problemas, análisis y síntesis. Los resultados a partir de las rúbricas generaron calificaciones menos sesgadas y favorecieron el aprendizaje. De cara al proyecto final de carrera, Castel de Haro y, muestran problemas en la labor del docente; como la excesiva responsabilidad y la carga de trabajo. A raíz de esto se desarrolló una propuesta que consistía en la implementación de un programa online que permita a los estudiantes estar en constante comunicación con el

docente y viceversa. Los resultados muestran que el nivel de abandono en prácticas y la desmotivación había disminuido, además los estudiantes tenían la seguridad de que podían contactarse con sus profesores y tener una retroalimentación en plazos de tiempo cortos. Font indica que una metodología de aprendizaje debe hacer que el estudiante se comprometa en desarrollar una actitud de responsabilidad para aplicar determinados instrumentos de evaluación, entre ellos: la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. La evaluación en general no estaría completa si no existiese un proceso de medición cuantitativo en el que sean partícipes los estudiantes y los profesores; es decir que ambas partes estén inmersas en el proceso y puedan dar sus opiniones respecto a la evaluación. Llevar a cabo una evaluación implica tener claros los instrumentos de medición y calificación. El éxito del modelo de evaluación dependerá de la habilidad de las personas involucradas y la información recabada para valorar al personal y lograr el objetivo planteado. Por tal razón, la evaluación en general, no debe basarse en calificar al estudiante, sino debe ser un enfoque reflexivo del docente donde exista un control de calidad sobre lo que se hace. En resumen debe ser un proceso permanente, planificado y estructurado que proporcione información útil, confiable y eficaz sobre diferentes aspectos del proceso de aprendizaje”.¹⁴

La educación se refiere a la “influencia ordenada y voluntaria ejercida sobre una persona para formarle o desarrollarle; de ahí que la acción ejercida por una generación adulta sobre una joven para transmitir y conservar su existencia colectiva. Es un ingrediente fundamental en la vida del hombre y la sociedad y apareció en la faz de la tierra desde que apareció la vida humana. Es la que da vida a la cultura, la que permite que el espíritu del hombre la asimile y la haga florecer, abriéndole múltiples caminos para su perfeccionamiento”.¹⁵

¹⁴ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

¹⁵ RICARDO NASSIF, Pedagogía General, página 11.

A modo de síntesis, podemos señalar que la evaluación es el “proceso de identificar, obtener y analizar información precisa, que permite valorar y emitir juicios respecto del objeto evaluado, considerando contextos, insumos o recursos, procesos, resultados o productos, y percepciones, con el fin de tomar decisiones y resolver situaciones problemáticas. La evaluación de planes y programas de estudio no sólo puede entenderse como la verificación del cumplimiento de los objetivos planteados en programas y planes, también es preciso conocer las características del contexto, además de los procesos, los insumos, los productos y su influencia en todas esas dimensiones y las relaciones entre ellas, de forma tal que no sólo se identifiquen las debilidades, sino también las fortalezas y causas de los logros”.¹⁶

Por otra parte, la educación, se encuentra constantemente envuelta en una serie de reformas, que apuntan esencialmente a mejorar su calidad. “Una característica inherente a la educación, es el análisis, la reflexión y la crítica constructiva para la mejora de los aprendizajes en el aula. La enseñanza en la actualidad requiere enfrentarse a nuevo retos cada día, innovando y vinculando los hechos pedagógicos a la realidad educativa y social. A este respecto, los exámenes sobre los cambios sociales, educativos, institucionales, curriculares, de formación, etc, resulta imprescindible para comprender mejor nuestro mundo laboral y el desarrollo de nuestra práctica docente. Por otra parte, el propósito fundamental de la educación es contribuir al desarrollo integral de nuestros alumnos. Para lograr este objetivo, corresponde a la educación fomentar, igualmente, el desarrollo ético y social a partir de acciones o estrategias que promuevan la tolerancia, la igualdad, el diálogo, y la justicia, entre otras cosas, así como realizar actividades que ayuden a conocer y reflexionar al alumnado sobre los problemas más

¹⁶ Enamorado, Nelson. Evaluación del impacto del currículum basado en competencias en el logro académico de los estudiantes de refrigeración y aire acondicionado de bachillerato técnico profesional en Honduras. Santiago de Chile, 2009.

apremiantes de nuestra sociedad, y le sirvan para resolver conflictos. Freire afirma: la educación verdadera es un praxis reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Para ello, correspondería al docente no solo impartir conocimientos en una determinada área del currículum, sino desarrollar una acción eficaz y transformadora, comprendiendo y respetando, las distintas capacidades, necesidades y sensibilidades de los alumnos y cohesionando al grupo clase”.¹⁷

En la actualidad, ha cobrado una intensa fuerza el modelo de educación basado en competencias. Es por ello, que “se asume que las competencias son un enfoque vigente y ampliamente aceptado por las comunidades educativas de países europeos y latinoamericanos, no obstante no es el único; en la época actual han surgido otros cuerpos de conocimiento que buscan entender y explicar la naturaleza del aprendizaje. Es así como hace su aparición el llamado conocimiento conectivo, que parte de la premisa de que vivimos en un mundo interconectado, donde el conocimiento se genera y comparte al instante; porque funcionamos como un todo integrado, no aislado, donde el conocimiento no es pertenencia de una persona, sino de una sociedad conectada que comunica y comparte tanto en las formas tradicionales como a través de medios tecnológicos”.

18

No obstante lo anterior, en la presente investigación nos centraremos con especial atención en lo que al enfoque educativo basado en competencias se refiere. Es así, como Jimeno Sacristán plantea que este nuevo modelo de formación surge a partir de una serie de exigencias internacionales, siendo “las dos propuestas más importantes en el mundo que enarbolan la educación por competencias surgen en Europa, primero el proyecto Tuning, impulsado por la Unión Europea y

¹⁷ Carrión, Elena. Educación en competencia y valores: un proyecto comunicativo de materiales multimedia orientados al aprendizaje y la resolución de conflictos en las IES.

¹⁸ Salazar, Aída. El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo. Sinaloa, México.

posteriormente el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) (DeSeCo, 2000 y 2005), que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)”¹⁹.

Como se mencionó en el párrafo anterior, el proyecto Tuning representa el origen fundamental de todo este modelo de educación basado en competencias. Es por ello, que a continuación se establece a grandes rasgos su contenido esencial.

“El Proyecto Tuning Educational Structures in Europe se originó con el fin de armonizar todo el marco educativo a nivel europeo, es considerado un proyecto que aborda varias líneas educativas, y es fundamental para la concreción de competencias genéricas y específicas en diferentes áreas temáticas dependiendo del ciclo formativo. El impacto que tiene el proyecto Tuning, se basa en el reconocimiento académico, garantía y control de calidad, compatibilidad de los programas de estudio a nivel europeo, aprendizaje a distancia, aprendizaje permanente, promoción del debate y la reflexión sobre las competencias a nivel europeo.

Desde una perspectiva operativa, el proyecto Tuning describe a las competencias mediante un enfoque integrador basado en capacidades y atributos que permiten un desempeño competente como parte final del proceso educativo. Según González y Wagenaar (2003), el objetivo principal de este proyecto es elevar los índices de ocupación laboral de los graduados en la nueva sociedad del conocimiento mediante el establecimiento de parámetros de referencia comunes para las titulaciones. Respecto al ámbito formal, el proyecto Tuning considera los títulos académicos en términos de resultados del aprendizaje, particularmente en términos de competencias transversales y competencias técnicas en cada área temática donde se incluyen las destrezas y el conocimiento. Por otro lado, los créditos denominados ECTS permiten la comparabilidad y la compatibilidad de los

¹⁹ Gimeno Sacristán, J. (comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata

programas de estudio, por lo tanto, los créditos pueden adquirirse en centros universitarios en otros países de la Unión Europea y facilitar de esta manera la movilidad estudiantil”.²⁰

El concepto de competencia, sin duda que es asociado en un primer momento a ámbitos laborales y económicos, pudiendo entenderse como algo bastante alejado en lo que respecta a educación. Sin embargo, la noción de competencia toma una vertiente distinta, cuando pasa del ámbito laboral al aspecto cognoscitivo, para promover el desarrollo de competencias educativas -intelectuales- en donde se vinculan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la finalidad de dar una formación integral. Es así, como se establece que “al término competencia se le puede ubicar desde dos corrientes (...) la perspectiva empresarial o de corte de tipo conductual (...) en el otro, aparece la visión formativa de las competencias, encaminada en la línea de los últimos movimientos progresistas de la educación y que, sin duda, se relaciona con la perspectiva del desarrollo humano”²¹.

Para diversos autores, resulta complejo dar una definición precisa sobre qué es un modelo de educación basado en competencias, dada las diferentes visiones y confluyen en torno a este modelo y su aplicación en la práctica. Pese a ello, Yolanda Argudín, plantea que “el concepto de *competencia*, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa *saberes de ejecución*. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado). La educación basada en competencias (Holland, 1966-97) se centra en las

²⁰ Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.

²¹ Salazar, Aída. *El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo*. Sinaloa, México.

necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria. Formula actividades cognoscitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado. De esta manera es posible decir, que una competencia en la educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”.

22

Otra definición en cuanto a qué es un modelo de educación basado en competencias, lo entrega la UNESCO, al definir las competencias “como la estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión, etc. Concebidas también como una compleja estructura de atributos y tareas, que permiten que ocurran varias acciones intencionadas simultáneamente, se basan en el contexto (cultura y lugar) en el cual se lleva a cabo la acción e incorporan la ética y los valores”.²³

En la misma línea, autores como Ducci definen la educación basada en competencias como la construcción de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también, y en gran medida, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.²⁴

Para Martens, la competencia se refiere a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados

²² Argudín, Yolanda. Educación basada en competencias. 2001.

²³ Monzó, Rosa. Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones, de la Universidad Panamericana de México. Barcelona.

²⁴ Monzó, Rosa. Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones, de la Universidad Panamericana de México. Barcelona.

exigidos en una circunstancia determinada, la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado. En este sentido, la competencia significa la resolución de problemas o alcanzar un resultado con criterios de calidad, por consiguiente, se exige que la enseñanza sea de tipo integral, lo cual implica la combinación de conocimientos generales y específicos con experiencias de trabajo.²⁵

Ángel Díaz, plantea que no es fácil aceptar una conceptualización del término competencias, sin embargo, podríamos reconocer que supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita. La mejor manera de observar una competencia es en la combinación de estos tres aspectos, lo que significa que toda competencia requiere del dominio de una información específica, al mismo tiempo que reclama el desarrollo de una habilidad o mejor dicho una serie de habilidades derivadas de los procesos de información, pero es en una situación problema, esto es, en una situación real inédita, donde la competencia se puede generar. Eso mismo dificulta su situación escolar, ya que en la escuela se pueden promover ejercicios, y a veces estos ejercicios son bastante rutinarios, lo que aleja de la formación de una habilidad propiamente dicha. También en la escuela se pueden "simular" situaciones de la vida cotidiana o de la vida profesional, pero si bien tales simulaciones guardan un valor importante en el proceso de formación, no necesariamente son los problemas que constituyen la vida real aunque son una buena aproximación a esos problemas²⁶.

La educación basa en competencias, supone también el surgimiento de una nueva dimensión, la cual corresponde al desempeño con que se realiza una determinada tarea o se construye un nuevo producto. Es así, como el desempeño "en la

²⁵ Monzó, Rosa. Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones, de la Universidad Panamericana de México. Barcelona.

²⁶ DIAZ BARRIGA, Ángel. El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos* [online]. 2006, vol.28, n.111 pp.7-36

educación está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del alumno. El resultado del desempeño es un fin planificado que también requiere se planifique el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas específicas, que se habrán elegido de acuerdo con el objetivo deseado. La intención que se da a la competencia es desempeñar o producir algo para sí y para los demás, esta intención se vincula con la estructura cognoscitiva de quien lo desempeña o produce y con las normas o criterios de quienes lo evalúan y lo interpretan. La construcción de competencias debe realizarse desde el marco conceptual de la institución y desde las metodologías que las determinen. El producto o desempeño debe presentarse de acuerdo con los términos o criterios de las exigencias de calidad que previamente se habrán acordado o establecido para la presentación o el desempeño”.²⁷

Otro factor importante que se suma dentro de los elementos esenciales que conforman un modelo de educación basado en competencias, lo constituyen las Tecnologías de la Información y Comunicación, las cuales, se encuentran en un punto de apogeo y desarrollo nunca antes visto en las sociedades actuales, influyendo de manera directa en las personas. Es así, como la sociedad de la información en la cual nos encontramos inmersos, impacta inevitablemente en las escuelas, y es un fenómeno que debe ser incluido y analizado dentro de cualquier modelo educativo.

La sociedad de la información, “se fundamenta en el capital humano reforzado por las nuevas tecnologías. Hoy el conocimiento se renueva cada cinco años y en ese lapso se genera más información que en todos los cientos de años previos. Esta transformación conduce a que la educación se plantee de manera diferente”.²⁸

²⁷ Argudín, Yolanda. Educación basada en competencias. 2001.

²⁸ Argudín, Yolanda. Educación basada en competencias. 2001.

Siguiendo con lo anterior, las TICs, son una fuente constante de influencia sobre los estudiantes, quienes están expuestos a una gran cantidad de horas en ellas, así, “las tecnologías de información y comunicación, han dado lugar al surgimiento de nuevas competencias, las que se promueven de manera formal y por lo tanto se integran al currículum. Las secuencias didácticas, como estrategias para el trabajo en el aula, admiten procesos no lineales; los estudiantes, desaprovechan las formas tradicionales, obsoletas y hasta cierto punto intransigentes, por la ausencia de actividad, recursos e integración de lo que se aprende, con lo que ocurre en la vida cotidiana. El profesor, es el responsable de cumplir con las expectativas de sus alumnos y de la propia Universidad del siglo XXI; para estos efectos, es importante considerar lo siguiente: Las competencias involucran nuevos procesos de aprendizaje que, junto con la aparición de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), fortalecen el desarrollo de nuevos saberes dejando atrás la educación lineal-tradicional y le abren paso al desarrollo de un nuevo esquema de formación dinámico-recursivo-holista”.²⁹.

Habiendo analizado a grandes rasgo el concepto de educación basada en competencias, junto con los elementos fundamentales que la constituyen, pasaremos a establecer el proceso de construcción de competencias.

Bajo un modelo de educación basado en competencias, el proceso de construcción de estas se lleva a cabo a partir de una educación flexible. “Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una

²⁹ Salazar, Aída. *El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo*. Sinaloa, México.

comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta. El desempeño debe planificarse de tal manera que admita que el educando tenga un desarrollo apropiado en las distintas situaciones y pueda adaptarse a las cambiantes formas de organización del trabajo. Con lo anterior es posible afirmar que las competencias en la educación pueden definirse como la convergencia entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas”.³⁰Las competencias genéricas dentro de la educación basada en competencias, nacen al interior del propio proyecto gesto de este tipo de educación, el proyecto Tunning. Dicho proyecto, es el que establece y considera al estudiante como la prioridad dentro de un sistema educativo, mientras que da al profesor un papel en el cual se convierte en un diseñador y constructor de espacios y objetos de aprendizaje. Dentro de esto, las competencias genéricas “se le vincula con la formación integral de los estudiantes, de ahí que también se le conozca como competencias transversales. Las competencias genéricas están relacionadas con tres saberes: el saber conocer, el saber ser y el saber actuar. Con base en el proyecto Tuning, es en la competencia genérica instrumental, en el saber conocer y comprender, donde se localiza la competencia tecnológica junto con las competencias cognitivas, metodológicas y lingüísticas. Las capacidades tecnológicas de carácter instrumental, se relacionan con el uso de las TIC y las habilidades informáticas”.

En base al último punto señalado, las TIC y la sociedad de la información, constituyen un elemento de trascendencia dentro de una educación basada en competencias, dentro de ellas, la innovación aparece con un papel central, impulsada especialmente desde el mundo académico universitario, debido a que “en la innovación hay un componente de utilidad social que se explica a partir del antecedente y del momento en el que ocurre. El sistema educativo, inserto en ese

³⁰ Argudín, Yolanda. Educación basada en competencias. 2001.

contexto social, preserva la expectativa de que los cambios y las innovaciones sucedan con la misma rapidez con la que se da en la ciencia y la tecnología; aunque no siempre ocurre de esta manera, la innovación representa un reto constante para las instituciones, como un mecanismo de adaptación a los cambios del entorno. Es incuestionable que las innovaciones aparecen en un momento determinado de desarrollo del conocimiento tanto científico como tecnológico y alteran el medio en el que se insertan. La temporalidad es una característica inherente a la innovación, ocurre en una sucesión de hechos y consecuencias que no se puede prever; por eso nadie puede ignorar que la innovación es efímera con el paso del tiempo va perdiendo su cariz de innovación, se vuelve rutinaria y finalmente queda obsoleta, pero lo que no es efímera es la capacidad de las personas que siempre estarán buscando cómo mejorar.³¹

A lo anterior, se agrega que las personas, cuentan con un mayor acceso a herramientas de información, representado en un mayor “acceso a los productos de la investigación y desarrollo (I+D) de carácter innovador en cada vez un menor tiempo; por lo tanto, su nivel de exigencia también se incrementa. La innovación es tangible en los bienes y servicios, la capacidad humana, aunque no es observable es la que suscita la generación constante de retos y mejoras a lo ya creado. Por consiguiente las TIC's se manifiestan en educación: a través de la generación y uso de materiales educativos mediados por tecnología, y facilitando la congregación de individuos que desarrollan labores colaborativas que finalmente puedan ser traducidas en innovaciones educativas. En el ámbito educativo formal, la innovación sigue el mismo proceso que en otros ambientes del desarrollo humano y social; los artefactos, la comunicación, las interacción, entre un sinnúmero de aspectos que caracterizan a la educación institucionalizada, se han modificado con la inmersión de los medios tecnológicos. Por lo tanto, los académicos, cualquiera que sea la función que atienden, les toca hacer frente a

³¹ Salazar, Aída. *El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo*. Sinaloa, México.

las exigencias que conlleva la apropiación y uso de las tecnologías de información, comunicación y conocimiento.³²

Todo el proceso de innovación, junto con el desarrollo e impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación, sin duda que deben aplicarse de forma concreta en el aula, el cual, es el espacio donde convergen y se ponen en práctica cualquier modelo educativo, espacio donde se lleva a efecto el proceso de enseñanza y aprendizaje y en cuya interacción se construyen los reales cimientos de una educación de calidad y que permita a los estudiantes formarse de manera integral. Es así, que autores señalan que “la innovación y la planeación educativa están en una misma perspectiva, es un espectro de transición de las ideas para concretar en acciones, procesos y resultados. En una institución educativa de nivel universitario, la planeación se delimita al escenario del aula, como también al de la academia, el programa educativo, la unidad académica y el ente institucional. El conocimiento de frontera, las tendencias internacionales, entre otros, son el marco sobre el que se sustenta la discusión de los académicos; sin menoscabar su importancia *per se*, las innovaciones si no impactan en el ejercicio docente, son prescindibles y eso da lugar a una seguidilla de cambios institucionales sin rumbo ni sentido, a menos que se considere a la innovación educativa como: toda acción planificada para producir un cambio que propicie una mejora en los pensamientos, en la organización y en la planificación de la política educativa, así como, en las prácticas pedagógicas, y que permita un desarrollo profesional e institucional. Dentro de todo esto, La figura del profesor, como erudito o poseedor de la información y, por lo tanto, de la verdad absoluta, tiene una tendencia hacia la desaparición. Los estudiantes que actualmente llegan a las aulas universitarias, traen consigo un nuevo vocabulario, formas de hacer y de organizar el aprendizaje, que lleva un ritmo diferente al de la actualización de los profesores. El profesor en la construcción de su propio perfil *ad hoc* al que proyecta el

³² Salazar, Aída. *El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo*. Sinaloa, México.

estudiante, es además de un guía en el aula, asesor en su disciplina, tutor, gestor y en la mayor de las responsabilidades, generador de nuevo conocimiento. Si en esa ruta lo acompañan sus estudiantes, el efecto es multiplicador; así el profesor no podrá olvidar que: El poder en el aula ya no está en el control de la información, sino (...) en la capacidad de construir el conocimiento o en la capacidad de permitir crear un verdadero autoaprendizaje tutorizado en nuestros estudiantes: la información ya no es conocimiento. El equilibrio en las capacidades y habilidades del profesor, se deducen de un proceso formativo personal y como parte del colectivo docente. La apropiación que han desarrollado los estudiantes en el uso y manejo de las TIC, ha generado un mayor interés en los profesores por incrementar su competencia tecnológica; la forma como ocurre el proceso, los avances, retos y logros, no sólo necesita de un seguimiento de corte institucional, sino que también es factible de fortalecerse como línea de investigación permanente”.³³

Otras de las áreas fundamentales en las que se aplica un modelo educativo basado en competencias, lo constituye el currículum. Área que analizaremos en los siguientes párrafos.

En lo que respecta a la definición de currículum educacional, existen diversas visiones de autores y académicos, así como también de concepciones bastante diferentes entre sí.

Una de ellas, corresponde a la concepción tradicionalista de la teoría curricular. En ella, “Franklin Bobbitt, profesor de la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos, en su obra *The Curriculum*, fue quien conceptualizó el currículo en 1918 al expresar, que currículo, es aquella serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta. Es evidente la influencia del instrumentalismo en

³³ Salazar, Aída. *El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo*. Sinaloa, México.

este concepto y la presencia de la influencia de las ideas de la nueva educación de inicios del siglo XX. Salinas en el año 1992, evaluó la importancia y repercusión de la obra de Bobbitt hasta nuestros días, como una forma de racionalidad al pensar y actuar en la enseñanza. Entre sus principios se destacan, que un proyecto educativo puede y debe ser definido desde la concreción pormenorizada de los resultados que pretende alcanzar. Esos resultados previstos serán los objetivos del *currículum* y a mayor precisión de los mismos, mayor control sobre él. La suma de los objetivos parciales, dará como resultado la finalidad última de la escuela. Señala además, que la enseñanza básicamente es el establecimiento de los medios más adecuados para alcanzar los objetivos previstos y que la evaluación, es la comprobación del grado en que se han alcanzado dichos objetivos. En ese sentido, la cuantificación de los logros curriculares posibilitará un tratamiento científico sobre la enseñanza. De esta manera plantea, que en el campo de la enseñanza se establece una división de tareas: hay quien enseña, hay quien establece los estándares y supervisa para que éstos se alcancen y hay quien elabora las teorías más adecuadas y científicas para la mejor optimización de los procesos. Tusa en el año 1997, refirió la definición de currículo de Caswell y Campbell en 1935: *Comprende todas las experiencias del niño bajo la orientación del profesor*. Evidentemente señala como el eje del proceso de enseñanza aprendizaje al profesor, y a su vez, minimiza el currículo a la acción del estudiante sin incluir su diseño teórico y epistemológico de la pedagogía que lo sustenta, ni el papel de la sociedad en su diseño y realización. Cruz Sánchez cita al propio Caswell, quien en el año 1950 redefinió su concepto desde una posición fenomenológica al plantear: *Currículo es todo lo que acontece en la vida de un niño, en la vida de su país y de sus profesores. Todo lo que rodea al alumno en todas las horas del día constituye materia para el currículum. En verdad el currículum ha sido definido como el ambiente en acción*. En la década de 1950, Ralph Tyler publicó su obra: *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Al decir de Angulo y Blanco para Tyler el *currículum* comprende solamente los planes para

un programa educativo. Por su parte la UNESCO, en ese mismo decenio, declaró en un documento del año 1958 que: Currículo son todas aquellas experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación. La pedagoga *Hilda Taba*, discípula de Tyler, en una publicación en 1962, señaló un concepto de currículo con un discreto enfoque fenomenológico: El currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje". *Phenik* planteó que una descripción completa del currículo tiene por lo menos tres componentes: qué se estudia, cómo se realiza el estudio y la enseñanza, y cuándo o en qué orden se presentan los diversos temas. Por su parte *Taba* señala que todo currículo debe comprender: una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de resultados".³⁴

Otra de las visiones con respecto al currículum, lo constituye la concepción pragmática de la teoría curricular. Un primer concepto sobre qué es la concepción pragmática, lo establece la UNESCO, al definir el currículum como "la organización de un conjunto de experiencias de aprendizaje y los diversos factores que las condicionan y determinan, en función de los objetivos básicos generales o finales de la educación. Para *Jonhson* en 1967: el currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe, o al menos anticipa, los resultados de la instrucción. *Stenhouse* quien desarrolló a fines de la década del 60 el *Humanities Curricular Projects*, en Inglaterra, propuso una visión constructivista del currículo, al plantear que debía ser construido en su propio desarrollo por estudiantes y alumnos, en consideración con los intereses de estos últimos. Así conceptualiza el currículo como: una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser

³⁴ Vila Morales, Dadonim. (2011). Las concepciones de currículum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Revista Cubana de Estomatología*, 48(3), 301-314.

trasladado efectivamente a la práctica. Hay autores de los mismos años, que no desdeñan los aportes de los conductistas y mantienen en su concepto de currículo, entre sus rasgos esenciales, su carácter de plan para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo se reflejó en esta definición de 1974 de los autores Saylor y Alexander: El currículum abarca todas las oportunidades de aprendizaje ofrecidas por la escuela. Es el conjunto de acciones planificadas para la realización de los aprendizajes. Administración e infraestructura, planes y programas de estudio con sus diferentes componentes, personal docente y alumnos, comunidad. Son elementos que en su interacción e interrelación caracterizan el currículum. Todas estas definiciones reflejan la influencia de diversas corrientes filosóficas, que con mayor fuerza se manifestaron en la educación, en los años de la posguerra en los Estados Unidos y en otros países de Europa y que después repercutirían en América Latina. Este fenómeno se materializó en el conductismo mecanicista y la búsqueda del eficientismo en la educación, en la que se emplearon grandes recursos en esa época por su relativa masificación. Así se destacan en las definiciones los criterios de considerar al currículo sólo como un plan, por la necesidad de encauzar la dirección del proceso docente y elevar su eficiencia. Aunque el conductismo ha contribuido sin lugar a dudas a la organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, y los objetivos han servido de guía a los docentes no sólo en la planificación de las actividades, sino también en la evaluación educativa; el mecanicismo de esta corriente no reconoce la posible mediatización de los objetivos durante el proceso de interacción alumno-docente y considera sólo las conductas externas, como manifestación de la formación del educando, que choca con la realidad cotidiana de las aulas. Esto trajo como consecuencias, la falta de credibilidad de los docentes en los currículos e insatisfacciones de la sociedad y de los propios alumnos con lo aprendido. Para algunos constructivistas, el currículo fue definido como aquella construcción del conocimiento y la experiencia que desarrollada sistemáticamente bajo los auspicios de la escuela o universidad, capacita al

participante para aumentar su control sobre los conocimientos y la experiencia. Para Tanner y Tanner el currículo se concibe como una unidad en la cual la reconstrucción del conocimiento, está íntegramente relacionada con la habilidad del participante para incrementar su control y dominio del conocimiento y experiencia. Dentro de esta opción, hay unificación y no fragmentación, y los problemas personales y sociales, así como las necesidades concretas de los individuos y la comunidad, no se consideran como una intrusión en el trabajo educativo”.³⁵

La tercera forma de concebir, entender y definir el currículum, corresponde a la concepción reconceptualista holística de la teoría curricular. Esta concepción, tomo auge en los años 70 del siglo pasado y “reflejó la influencia de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, especialmente de los trabajos realizados por Horkheimer, Marause, Adorno y posteriormente Habermas. Esta filosofía contribuyó al debilitamiento de los presupuestos positivistas que sustentaban las posiciones tecnocráticas y eficientistas del *currículum*. Durante estos años se desarrollaron importantes investigaciones en el campo de la educación, que evidenciaron la no existencia de una adecuada relación entre institución educativa y medio social. Se produjo así un rechazo a las concepciones anteriores de currículum, que enfatizan los contenidos de las disciplinas. Al respecto Cascante en 1995 afirmó: el campo del currículum comienza, por consiguiente, a tomar conciencia de que las instituciones escolares están imbricadas en la sociedad y que los problemas que denominamos educativos no son únicamente responsabilidad de estas instituciones, sino que están cruzadas por otro tipo de variables estructurales, sociales, económicas, políticas y culturales. El surgimiento de las concepciones reconceptualistas del currículum se caracterizaron por considerar que el currículum no puede ser separado de la totalidad de lo social. Debe estar históricamente situado y culturalmente

³⁵ Vila Morales, Dadonim. (2011). Las concepciones de currículum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Revista Cubana de Estomatología*, 48(3), 301-314.

determinado, que el currículum es un acto político que objetiva la emancipación de las clases populares y que la crisis por la que pasa el campo del currículum no es coyuntural, sino profunda y de carácter estructural. Como consecuencia de lo antes expuesto, en los años 80 comenzó a emplearse el término proyecto, para referirse al currículo. *D'Hainaut*, un experto de la UNESCO, conceptualizó en el 1980 que: Un currículo es un proyecto educacional que define: a) los fines, las metas y los objetivos de una acción educacional; b) las formas, los medios y las actividades a que se recurre para alcanzar esos objetivos; y c) los métodos y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido fruto. La palabra proyecto designa lo que se ha realizado más bien, que lo que está por hacerse. Orienta la acción educacional y por otra parte su realización de hecho. Una acción educativa puede situarse en tres niveles: a) definición de una política de educación; b) aplicación de esta política y de la acción consiguiente; y c) realización práctica de la acción educativa. El currículo que define y precisa la acción educativa, actúa en estos tres niveles. Sanz Cabrera planteó que se pueden distinguir dos corrientes en la concepción reconceptualista del currículum, la perspectiva existencialista y la sociocrítica. Esta última ha consolidado la mayor cantidad de adeptos, como: Giroux, Apple, Grundy, Kemmis, Carr, Young, entre otros. En este sentido, la concepción sociocrítica, con la influencia de la Escuela de Frankfurt, tiene como finalidad un currículum crítico e intentar que los estudiantes se cuestionen los conocimientos, las actitudes y comportamientos que consideran naturales, obvios. En las dos últimas décadas del pasado siglo, se incorporó el término de proceso, como fenómeno interactivo en la ejecución del currículo, en estrecha interacción social. Para este momento, el desarrollo de la psicopedagogía y la aceptación del enfoque histórico-cultural vigostkiano, hicieron que el currículum fuera entendido como proceso, más que como proyecto, que conlleva a una concepción de la enseñanza-aprendizaje, como una actividad crítica de investigación y de innovación constantes, que aseguren el desarrollo profesional del docente. Al respecto Álvarez Méndez, citado por Tusa en el año

1997, planteó: El currículum se entiende como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y la incorporación a la cultura que la escuela trata de promover y propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos. El currículum no es sino la consecuencia material e ideológica de una sociedad de la cual la escuela forma parte, en otras palabras, también puede ser caracterizado como un fenómeno sociopolítico. Para Dino Salinas, también fue definido como un proyecto cultural que se configura progresivamente mediante la participación de diferentes instancias de determinación curricular: Estado, administración y centros profesionales; en la selección de unos contenidos considerados socialmente válidos, en la distribución de ese contenido unas determinadas formas y códigos pedagógicos y organizativos escolares y en el establecimiento de unos criterios de valoración en el dominio o adquisición de esos contenidos. Por su parte, el mejicano Arnaz expresó en su obra *La planeación curricular*, publicada en 1980: el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa: Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. Otros autores de la región en la misma década, como Díaz Barriga, en el año 1989 describieron el currículo como proyecto educativo amplio que se materializa en uno concreto posible. Es el espacio a través del cual el proyecto universitario adquiere corporeidad y materialización. A través del currículo, maestros y alumnos encuentran múltiples posibilidades de acción y construyen la realidad cotidiana del proyecto educativo. Sin embargo, una de las concepciones más completas, donde ya se reflexiona acerca del contexto social, aparece con Arredondo en el año 1981, donde lo describió como: el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del

educando y de los recursos; b) la definición tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; y c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera tal que se logren los fines propuestos. Por su parte, Gimeno en el año 1999 expresó: En definitiva, el currículum es el texto que contiene el proyecto de la reproducción social y de la producción de la sociedad y de la cultura deseables, y como tal, se convierte en el campo de batalla en el que se reflejan y se libran conflictos muy diversos”.³⁶

A modo de síntesis de los conceptos trabajados en los párrafos anteriores, con respecto a qué es el currículum y sus diferentes concepciones, se puede señalar que “las primeras concepciones tradicionalistas relativas al currículum, se encontraban relacionadas a priori, con planes de estudio y programas. Estas concepciones se ampliaron hasta considerar como parte del currículum, a todo lo que se hace en las universidades, en aras de la educación de la personalidad de los profesionales. Las definiciones, así vistas, evolucionaron desde el currículum como programa de intenciones institucionales educativas con un marco más restringido, próximo al concepto de programa profesional, concepción empirista conceptual; hasta una posición reconceptualista holística de la teoría curricular. Se concibió al currículum como marco global pedagógico-técnico-científico, cultural y político, que incide en toda la vida de posgrado del profesional, al insistir en el contexto y en los múltiples factores que influyen en él, tales como las necesidades y características del profesional y las características o modelo del egresado de la educación de postgrado. Esta es la concepción de currículum que debe adoptar cualquier programa de formación de postgrado, donde se amplíe la visión desde el academicismo clásico a una formación científica holística y contextualizada del profesional egresado de la

³⁶ Vila Morales, Dadonim. (2011). Las concepciones de currículum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Revista Cubana de Estomatología*, 48(3), 301-314.

formación de postgrado. Por ello el estomatólogo graduado con un grado científico en una rama particular de las ciencias (PhD), debe tener una visión cultural, ética, valorativa, política, filosófica, pedagógica y científica, que impacte positivamente a su medio, de manera que se convierta en un elemento de impulso transformador innato en su contexto docente-asistencial, científico-profesional, y social. Esta visión holística y socio-crítica implica una actividad de vanguardia investigativa y transformadora, no desde el empirismo cotidiano, sino desde el análisis crítico de la realidad de la profesión, al evaluar los problemas novedosos que debe enfrentar la profesión, para emplear la ciencia en aras de transformar la tecnología, a través de la creación y la innovación tecnológica. Esta conversión de problemas de la profesión en problemas de investigación y solución científico técnica, genera un alto impacto social que aglutina, motiva e impulsa el desarrollo de la profesión. Esta es la necesaria concepción curricular para la implementación de doctorados curriculares colaborativos en las ciencias médicas en general y en la estomatología en particular, para alcanzar el perfecto vínculo de desarrollo de la ciencia, la tecnología y la sociedad, en la que esta última es la mayor beneficiaria, en tanto valoriza y potencia las primeras”.³⁷

El hecho que existan tres tipos de visiones fundamentales para comprender lo que es el currículum, responde entre otros factores, al momento histórico que se este viviendo en un momento determinado. Tal como se señalo en páginas anteriores, las sociedades en particular del actual mundo contemporáneo, necesitan sin duda una nueva visión y modelo de desarrollo educacional, dado el constante y veloz cambio en que nos encontramos sumergidos en todo aspecto de nuestra vida. Es por ello, que “El contexto en el que se desenvuelve la humanidad en la actualidad plantea la necesidad de desarrollar un nuevo modelo educativo que considere los procesos cognitivo conductuales como comportamientos socio afectivos (aprender a aprender, aprender a ser y convivir), las habilidades cognoscitivas y socio

³⁷ Vila Morales, Dadonim. (2011). Las concepciones de currículum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Revista Cubana de Estomatología*, 48(3), 301-314.

afectivas (aprender a conocer), psicológicas, sensoriales y motoras (aprender a hacer), que permitan llevar a cabo, adecuadamente, un papel, una función, una actividad o una tarea, por lo que el conocimiento debe ser el producto de contenidos multidisciplinarios y multidimensionales, que demanden una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tienen y tendrán su expresión concreta. Frente a este escenario se debe reconocer la importancia del desempeño docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias, y su aplicación al contexto sociocultural, donde la evaluación se transforme en una herramienta que procure la mejora del educando y del proceso educativo en general, en vez de ser un mecanismo de medición y de castigo. Informes como los de la CEPAL y la UNESCO han advertido, desde hace más de veinte años, que el conocimiento se convertirá en el elemento central para la nueva sociedad, incluso en el ámbito de la reproducción material de vida, obligando a la humanidad a desarrollar sus capacidades de innovación y creatividad. En este marco el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) será determinante para generar mayores posibilidades para la comunicación y el diálogo intercultural generando mayores posibilidades y condiciones de igualdad simbólica, revirtiéndose, así, la posición de rezago o de subordinación que las sociedades latinoamericanas presentan hoy frente al mundo industrializado. Por ello, el nuevo modelo educativo deberá basarse en las características de la sociedad del conocimiento, lo que demanda integrar las TIC a la práctica docente, para retomar los aportes de las ciencias, la tecnología y humanística, al conocimiento en general, valorando sus implicaciones y su inclusión; asimismo, debe reconocer, respetar y atender la diversidad en el aula, para poder impulsar una democracia participativa, respetando la diversidad y la individualidad. El nuevo modelo educativo a desarrollar, requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para

aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo. Las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas. Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) y las individuales. Por lo anterior, el modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza con la finalidad que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal. De esta manera, las Competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socio-culturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el contexto, lo cual reafirma que las competencias demandarán una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tendrán su expresión concreta. El enfoque educativo por Competencias conlleva a una movilización de los conocimientos, 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 que requiere enfrentar. Dado que las Competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individuales, se requiere para su impulso desde el sistema educativo, el conocer y respetar las capacidades metacognitivas de los educandos, lo que implica determinar sus estilos de aprendizaje, el área más significativa de su inteligencia, y abordar los procesos cognitivos e intelectivos que los caracterizan, a través de la organización de actividades en un acto educativo, consciente, creativo y transformador. Por su

naturaleza, las Competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades “concretas” que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.), por parte del sujeto que demandan de éste desempeños voluntarios, conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos. El modelo educativo por Competencias persigue así una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas, por lo que el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás. Dicho modelo educativo enfrenta dos retos: a) el criterio heredado por la sociedad “occidental”, caracterizada por el pensamiento generado en la Grecia clásica, que planteó una división de las “ciencias” en términos de disciplinas, con límites fijos, separando las ciencias “duras” -desde una perspectiva lógico-matemática-, de las ciencias “blandas” –la música, el arte el deporte, etc.-, ignorándose, de esta manera, el carácter integral del individuo, en el que coexisten otras inteligencias, que incluyen la cinestésica, la espacial, introspectiva, emocional, etc., inteligencias que contribuyen al desarrollo de determinadas competencias particulares y b) la resistencia mostrada por los remantes de la educación escolástica, basada en la autoridad y la razón, donde el docente es visto como fuente de sabiduría, en tanto el discente es percibido como un ignorante, cuya mente es asumida en calidad una tabla rasa, quien aprendía en tanto lograba grabar y reproducir las enseñanzas de su maestro. La implementación de un modelo educativo basado en

competencias debe tomar en cuenta que él mismo conlleva a una transformación o elaboración continua de las ideas y las creencias, lo que implica una innovación importante, que va a resultar en un cambio, por lo que precisa que las personas encargadas de su implementación re-diseñen el significado de lo que es el aprendizaje, lo que implicará conflictos y desacuerdos que no sólo son inevitables, sino fundamentales para el cambio exitoso. El cambio del modelo educativo “tradicional” a un modelo basado en Competencias, debe ser realizado con sumo cuidado, ya que las Competencias pueden ser interpretadas desde ópticas muy diferentes por lo que particularmente se les debe diferenciar de la competitividad, entendida ésta como la rivalidad entre los sujetos para alcanzar algún fin o la cualificación del sujeto para el desempeño específico de una función dentro del aparato productivo, tal y como lo plantea Ayas, ya que esto podría hacer caer al modelo educativo en un recurso para la instrumentalización del ser humano, producto de una homogenización curricular generada por la globalización, que subordine el desarrollo de las Competencias del individuo a las necesidades de la producción y reproducción de las condiciones materiales de vida encubriéndose con un discurso que plantee a la educación y los sistemas educativos como medios a través de los cuales la sociedad procura la generación y transmisión del conocimiento y la cultura, es decir, las Competencias se deberán desarrollar para garantizar la calidad de vida de la nueva humanidad, y no estar en función exclusiva del aparato productivo. El modelo educativo. basado en Competencias, plantea el reto de lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianeidad demanda, crear su propio futuro; lograr sobrevivir, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el planeta e incluso poder desarrollarse de una mejor manera como producto de un trabajo que integre la comunicación, explicita las metodologías de trabajo, considere los contenidos (dominios de conocimiento) como instrumentos o herramientas para el desarrollo de la personalidad del sujeto; de manera que todos estos aspectos incidan en la significatividad y funcionalidad de los

aprendizajes, tomando en cuenta el perfil del alumnado, para el desarrollo progresivo del currículo en los distintos programas educativos, donde los criterios de evaluación han de informar sobre los tipos y grados de aprendizaje alcanzados y permitir el analizar el por qué y para qué son necesarios y útiles los contenidos de trabajo que se presenten. El desarrollo de las Competencias sólo será posible en tanto los docentes conozcan y desarrollen los estilos de aprendizaje de sus alumnos, lo cual demanda de éstos el que ayuden a los educandos a resolver problemas reales, a distinguir lo superficial de lo significativo, a que se conozca más a sí mismo, así como sus capacidades, cualidades y limitaciones, ya que para el desarrollo de las Competencias, el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y los sentimientos de los demás”.³⁸

Finalmente, tenemos que considerar que “El diseño de estructuras curriculares es un proceso complejo; la estructura debe satisfacer el alcance de saberes, el abordaje de contenidos y el desarrollo de competencias. Se logra mediante un proceso desarrollado al interior de la Institución el cual incluye la planeación de la mejora, el diseño o rediseño curri- construcción del currículo en sí, su implementación y los criterios de evaluación tanto para el estudiante como para el mismo proceso de implementación con el fin de medir los resultados alcanzados. En este sentido, también es necesario considerar su les educativos y su apropiación en coherencia con la malla curricular. El diseño curricular tiene que ver con la forma pedagógica de llevar la teoría a la práctica y este proceso debe ser observable y medible con el fin de hacer los seguimientos necesarios para realizar ajustes que propicien el éxito en la implementación”.³⁹

³⁸ García, José. Modelo educativo basado en competencias. Importancia y necesidad. Revista electrónica “Actualidades Investigativas En Educación” Vol. 11. 2011. Costa Rica.

³⁹ Martínez, Nancy. Cómo implementar un diseño curricular basado en competencias. Experiencia Docente. Vol 1. 2014.

5.- Marco Contextual.

La presente investigación, se realizó en la Escuela Básica Rural Chacarilla. Dicho establecimiento educativo, fue fundado en junio de 1956 durante el período presidencial de Don Carlos Ibáñez del Campo.

Su primer Director fue don Luís Retamal Salazar, con una planta docente de 4 profesores y 150 alumnas/os. El establecimiento contaba en aquel entonces con una infraestructura acorde a las necesidades de inicio. Su matrícula estaba distribuida en cursos de 1° a 6° Año Preparatoria, por lo cual recibía el nombre de Escuela Superior.

Durante el año 1966 al establecimiento se incorporaron los cursos de 7° y 8° Año Básico, con ello se transforma además en Escuela Básica F- N° 262, con Rol Base de datos de 003114-3.

En el año 1990 se fija el nombre de Escuela Básica Rural Chacarilla, pues todos los establecimientos educacionales del país debían tener identidad propia a través de un nombre.

Posteriormente, en el año 2003 ingresamos a la JECD; Jornada Escolar Completa Diurna, con un horario de funcionamiento para alumnos/as de Pre kínder a 8° Año de educación General Básica.

El centro general de Padres y Apoderados, obtuvo Personería Jurídica en el año 2004.

A contar de Julio del año 2005, se crea el grupo de Integración con un total de 6 alumnos, cuya cobertura se amplió en los años posteriores. Hoy el grupo de integración tiene una matrícula de 21 alumnos de 3° a 8° Año Básico. Se atiende la diversidad en forma integrada en el aula, con respeto y oportunidades de igualdad.

A través de su existencia, en este establecimiento se han educado generaciones tras generaciones, aportando desarrollo a la localidad, actualmente el 80% de los Padres y Apoderados son ex - alumnos y confían en la calidad profesional de sus Docentes y Directivo.

La historia de una comunidad se hace a través del tiempo. Con penas y alegrías, aciertos y desaciertos. Este progreso ha traído penas en nuestra comunidad como las pérdidas de vida humanas; tanto de alumnos/as como apoderados, esto nos ha obligado a trabajar en forma constante en el tema de seguridad vial, siendo aún insuficiente los electos de seguridad para toda la comunidad.

En cuanto a la visión del centro educativo, el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento señala que: “Queremos que nuestros niños/as se desarrollen en un ambiente preparado para el aprendizaje, donde adquieran las competencias necesarias del currículo propuesto por el MINEDUC. Queremos que nuestros niños /as sean capaces de enfrentar el futuro educativo con claridad y que cuenten con las herramientas necesarias para la toma de decisiones sobre continuación de estudios de Enseñanza Media. Para ello les entregaremos una educación de calidad que les permita ser: Inquisitivos, equilibrados, reflexivos, abiertos de mente, pensadores, audaces, comunicadores, respetuosos y empáticos, con principios , creativos y tolerantes. Valoren su historia, la de su comunidad y del país; desarrollando su capacidad de aprendizaje y exigiéndose en el desarrollo del proceso como una persona que está dispuesta a entregar los mejor de sí,

asumiendo que con su crecimiento personal será capaz de aportar al desarrollo de la sociedad en la cual están insertos. Queremos que nuestros niños/as, valoren el medio ambiente y su cuidado para que las futuras generaciones puedan contar con éste. Queremos que nuestros niños/as, respeten los derechos humanos y valoren la sana convivencia y participación democrática, para vivir en una sociedad de respeto por el individuo.

El mismo PEI de la escuela, plantea en su misión que la Escuela Básica Chacarilla “es de carácter rural y es el eje motor del desarrollo educativo de la localidad, su comunidad es Agro-Industrial de escasos recursos. Somos un Colegio que ha aceptado nuevos desafíos en educación en aras de lograr una educación de calidad, nuestros esfuerzos se orientan día a día en ser efectiva dada las características de nuestro entorno. Nuestros alumnos aceptan desafíos propuestos, y a su vez; son capaces de realizar propuestas en aras de su propio desarrollo personal y colectivo. El Establecimiento es de carácter municipalizado y se rige por el diseño curricular del MINEDUC. Nuestra MISIÓN está orientada a entregar una educación de calidad con equidad social, entregando oportunidades a todos los niños/as de acuerdo a sus capacidades y expectativas personales, promoviendo el desarrollo humano, facilitando los espacios para la creatividad e iniciativa, donde conviven y compiten en un marco de valores, respeto y tolerancia por el ser humano. Apoyamos la Diversidad, facilitándoles su desarrollo en un ambiente grato y favorable, para la superación, su crecimiento y autoafirmación personal. Somos un establecimiento de Orientación Cristiana Católica, generamos en nuestros alumnos/as distingos de Iglesia, el respeto del individuo en un camino de fe y la esperanza.

Otro elemento importante del centro educativo en el cual se enmarco la investigación, lo constituye su entorno físico y geográfico. La Escuela Básica Rural

Chacarilla, se encuentra ubicada en Ruta alternativa 5 Sur, Km. 259. El entorno al establecimiento es agroindustrial: Maderero: elaboración, tratamiento y uso de la madera, Hoteles y Moteles, Industrias tales como: elaboración y producción de Plásticos, Bebidas de fantasía, Colchones y Ropa de cama, Agricultura tradicional, Chacarería, Servicios y otros. El 70% de los Padres y Apoderados trabajan en el sector agrícola como trabajadores temporeros, factor que deprime mayoritariamente en los meses de invierno, motivo por el cual el colegio inicia campañas de solidaridad con familias más necesitadas. El 100% de los alumnos/as que egresan de Enseñanza Básica, continúan sus estudios de enseñanza media en la ciudad de Talca, distante 5Km de nuestro establecimiento. La mayor demanda se produce en los Liceos de carácter Técnico. Profesional y en segundo lugar Liceos Científico – Humanista, el resto de los alumnos opta por Liceos Agrícolas. La cercanía permite que los alumnos/as puedan alcanzar sus metas y objetivos de desarrollo personal. El índice de deserción escolar de Enseñanza Media es de un 10% promedio en los últimos 5 años, estos alumnos/as provenían de hogares mal constituidos o con carencias de responsabilidad de parte de Padres y/o Tutores. La Localidad de Chacarilla tiene como polo de desarrollo el establecimiento, aquí se efectúan diversas actividades comunitarias tales como: Posta Rural, Jardín Infantil (JUNJI), reuniones de Grupos Habitacionales, Actividades Deportivas, Educación de Adultos, es además sede de eventos de carácter Pedagógico, Empresarial, Cultural y Centro de Pagos de INP. La comunidad carece de centros recreativos, es por ello que surge la necesidad de crear un centro deportivo, cultural y artístico, donde se manifiesten las diversas expresiones del arte del ser humano, esto requiere de proyectos de gran envergadura de carácter Municipal o Regional.

La Escuela Rural Básica de Chacarilla, elabora también una serie de objetivos generales, los cuales establece las metas que se deben alcanzar y orienta las acciones para conseguirlos. Dichos objetivos, se encuentran expresados también

en el Proyecto Educativo Institucional de la escuela, siendo los que se enumeran a continuación:

1. Lograr que nuestros alumnos/as tengan una Educación de calidad, para enfrentar los desafíos del país, con herramientas sólidas siendo capaces de realizar aportes significativos a la sociedad.
2. Lograr en un plazo de cuatro años las metas planteadas por el MINEDUC, a través de las acciones del Plan de Mejoramiento Anual, incremento de resultados en Indicadores de Desempeño, SIMCE, PAC, sean de estándares que demuestren calidad de acuerdo a indicadores de rendimiento.
3. Mantener indicadores de clasificación de colegio Autónomo, de Alto rendimiento de acuerdo a indicadores de Agencia de Calidad.
4. Incluirá los alumnos/as que presentan Necesidades Educativas Especiales Permanentes o Transitorias, a través del Programa Integración Escolar, facilitando su desarrollo e incorporación en todas las actividades de la Comunidad Educativa.
5. Otorgar a los estudiantes oportunidades de desarrollo y crecimiento personal donde pongan en práctica los valores del respeto, tolerancia, aceptación, empatía, entre otros, con la sociedad.

Desprendido de los objetivos generales propuestos por la escuela, se desprenden también una serie de objetivos estratégicos, agrupados en cinco grandes estructuras que son:

1. **Liderazgo:**

6. Planificar, organizar, conducir y efectuar acciones que tiendan a la efectividad de la organización interna del establecimiento, para que esta cumpla el rol para el cual fue creada.

7. Establecer alianzas estratégicas con Establecimientos Educativos, Instituciones Educativas, los cuales apoyan la gestión del establecimiento, permitiendo su crecimiento y autonomía.

8. Desarrollar en la comunidad educativa la conciencia de crear Talleres de capacitación Laboral o Centro de Capacitación Laboral, para dar respuesta a los alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales.

9. Desarrollar Plan de Mejoramiento SEP, en forma anual, con programaciones anuales para alcanzar las metas propuestas.

10. Mantener el Equipo de liderazgo Educativo (ELE), propuesto por el Plan de Apoyo Compartido (PAC).

11. Conducir a los integrantes de la Comunidad Educativa, con el propósito de realizar acciones que favorezcan el crecimiento, elevando la calidad de la gestión; cuyos resultados sean el reflejo y la identidad de nuestros propósitos.
12. Evaluar la gestión del personal que labora en el establecimiento, donde cada integrante cumpla su rol.
13. Destacar los aspectos positivos de los integrantes de la Comunidad Escolar, a través del reconociendo por Años de Servicio y por Desempeño Destacado.
14. Postular en forma constante a diversos fondos para mejorar la infraestructura del establecimiento (gimnasio, ampliación de salas, patio en pre básica, colector de aguas lluvia)

2.- Gestión Curricular:

15. Coordinar acciones que favorezcan los niveles de logros de los alumnos/as, en Talleres de Reflexión Pedagógica quincenales, donde se intercambian experiencias, planificaciones, análisis de metodologías, análisis de resultados, estilos y ritmos de aprendizaje, y técnicas de estudio.

16. Planificar, coordinar y desarrollar acciones, para interiorizarse de innovaciones de carácter pedagógico.
17. Utilizar permanentemente los recursos tecnológicos (Tics) en el aula.
18. Atender y dar respuesta a alumnos con Necesidades educativas Especiales a través del Proyecto Integración Escolar.
19. Coordinar el apoyo por parte del Equipo Multidisciplinario a los alumnos que lo requieran (psicólogas, fonoaudióloga, profesoras diferenciales y otros profesionales).
20. Capacitar permanente y pertinentemente a los funcionarios del establecimiento.
21. Mantener la articulación permanente entre los Docentes de Pre básica y Primer Ciclo de Educación Básica.

3.- Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes:

22. Determinar acciones en Plan de Mejoramiento que favorezcan el proceso educativo y desarrollo del currículum.

23. Incorporar acciones que tiendan a mejorar y favorezcan la integración educativa de los diversos actores de la comunidad educativa.
24. Realizar acciones que favorezcan la Convivencia Escolar y apoyo a los estudiantes, para que el proceso educativo sea un acto de compromiso permanente Familia – Escuela.
25. Realizar actividades artísticas y deportivas que apoyan y refuerzan el desarrollo del alumno/a.
26. Realizar elección de Directiva de Centro de Alumnos, nombrando a integrante del Consejo Escolar.
27. Realizar elecciones de Centro General de Padres y Apoderados, apoyando las iniciativas que favorecen la que vayan en beneficio de la Comunidad Escolar, incorporando a un integrante en el Consejo Escolar.

4.- Recursos:

28. Planificar y dar un adecuado uso a los recursos SEP, mediante acciones que permitan mejorar las condiciones, para que se produzca el crecimiento personal y grupal de nuestros estudiantes.
29. Invertir en infraestructura y mantención del establecimiento los Fondo de Mantenimiento.

30. Coordinar junto con el Centro General de Padres y Apoderados los aportes financieros que van en directo beneficio de la comunidad educativa.
31. Invertir los recursos PIE, para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los estudiantes del establecimiento.
32. Invertir pertinentemente los recursos necesarios para dar cumplimiento a las acciones del Plan de Mejoramiento Anual.
33. Mantener las redes de apoyo necesarias para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes del establecimiento.

Finalmente, en lo que respecta al marco contextual de la investigación realizada, el Proyecto Educativo Institucional establece el perfil con el que se espera deben contar los profesionales que se desempeñan en el centro educativo, como también, el de sus estudiantes. Dicho perfil, se organiza de manera clara de acuerdo a cada grupo de trabajo, siendo el que se presenta a continuación:

Perfil del Director:

El Director, Equipo Directivo y Equipo Técnico deben tener conocimiento, habilidades y actitudes tales como:

1. Organizar en forma adecuada en funcionamiento del establecimiento escolar.
2. Mantenerse informados en todo lo relacionado con políticas educacionales y de gestión.
3. Mantenerse actualizados en lo relacionado a metodologías, planificación, evaluación y proyectos educativos.
4. Definir y Difundir el PEI, con la participación de la Comunidad Educativa.
5. Realizar evaluaciones periódicas en relación al cumplimiento de metas y objetivos propuestos.
6. Gestionar el clima organizacional y la convivencia.
7. Mantener un clima laboral favorable que favorezcan el crecimiento y cumplimiento de las metas institucionales, grupales e individuales.
8. Realizar consultas para detectar diversas necesidades de la comunidad escolar.
9. Informar oportuna y adecuadamente sobre trabajo pedagógico.
10. Formular, implementar y evaluar planes de diversas características que benefician a toda la comunidad escolar.
11. Estimular al personal que labora en la unidad educativa, destacándoseles en acto anual de cierre de actividades escolares.

12. Reconocer el esfuerzo, la colaboración, la participación y su desempeño a Alumnos/as y Padres y Apoderados en acto anual de cierre de actividades escolares.
13. Entregar Cuenta Pública de su gestión, en forma anual.

Perfil de los Docentes :

1. Coordina actividades de Jefatura de Curso.
2. Conocen las políticas educacionales y tendencias pedagógicas actuales.
3. Poseer conocimientos en planificación, metodología y evaluación.
4. Dominar los contenidos de los subsectores que enseña.
5. Conocer el entorno sociofamiliar de los alumnos.
6. Capacidad para comprender a los alumnos, mediante conocimientos de psicología y sociología.
7. Capacidad de incorporar nuevos conocimientos pedagógicos en el aula.
8. Utilizan material adecuado y pertinente para desarrollar sus clases, que permitan la participación de todos sus alumnos/as.
9. Adecuada motivación a alumnos/as al desarrollar sus clases.
10. Tener la capacidad para dar participación a sus alumnos, en relación a la creación de proyectos.
11. Capacidad para respetar los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de alumnos/as.

12. Capacidad para adaptar actividades, ejemplos a la realidad socioeducativa de sus alumnos/as.
13. Presentan variedad de actividades pedagógicas
14. Capacidad de atención a la diversidad.
15. Capacidad de atención a alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales.
16. Capacidad para trabajar a través de la coenseñanza con las profesoras de educación especial y diferenciada, planificando y adecuando las clases, para que los alumnos con necesidades educativas especiales, tengan acceso al currículum.
17. Trabaja colaborativamente con equipo multidisciplinario, para coordinar los apoyos necesarios de los alumnos del PIE en relación a su diagnóstico.

Perfil de la Educadora de Párvulos :

1. Involucra colaborativamente a los Padres y Apoderados en el proceso educativo.
2. Informa y registra evolución académica de los alumnos/as.
3. Planifica sus clases estableciendo metodologías de aprendizaje.
4. Organiza un ambiente estimulador para el aprendizaje.
5. Sus clases son desafiantes y estimulativas adecuando estrategias de aprendizaje.
6. Evalúa los aprendizajes.

7. Gestiona proyectos de innovación pedagógica.
8. Mantiene un compromiso ético- social, con los alumnos/as.
9. Participa en autoaprendizaje y desarrollo profesional.
10. Tiene liderazgo pedagógico, iniciativa e innovación.
11. Tiene sentido de responsabilidad y trabajo en equipo.
12. Capacidad para trabajar a través de la coenseñanza con las profesoras de educación especial y diferenciada, planificando y adecuando las clases, para que los alumnos con necesidades educativas especiales, tengan acceso al currículum.
13. Trabaja colaborativamente con equipo multidisciplinario, para coordinar los apoyos necesarios de los alumnos del PIE en relación a su diagnóstico.

Perfil de la Educadora Diferencial:

1. Planifica y coordina las actividades concernientes a su área.
2. Administra los recursos de su área en función del PIE.
3. Evalúa capacidades de aprendizaje.
4. Atiende a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales ya sea transitorios como permanentes.
5. Mantiene un compromiso ético-social.

6. Se perfecciona, para lograr calidad en su enseñanza.
7. Es responsable en su labor e informa oportunamente estados de avance de los alumnos/as del grupo PIE a Docentes, Padres y Apoderados.
8. Trabaja colaborativamente con equipo multidisciplinario, para coordinar los apoyos necesarios de los alumnos del PIE en relación a su diagnóstico.
9. Es asertivo/a, tiene iniciativa y realiza innovaciones.
10. Capacidad para trabajar a través de la coenseñanza con las profesoras de aula, planificando y adecuando las clases, para que los alumnos con necesidades educativas especiales, tengan acceso al currículum.

Perfil de los alumnos/as:

Se encuentran definidas en la Visión del PEI:

El tipo de joven ideal que se aspira llegar a formar, acorde a la concepción educacional que postulada el establecimiento: es un(a) niño o niña que desarrolle en forma óptima su personalidad desde el punto de vista personal y social para que se integre y que cumpla su rol como miembro activo de la sociedad, de acuerdo a los cambios y exigencias del mundo que le corresponderá vivir. Para ello, debe adquirir las destrezas de un aprendizaje permanente, internalizando y seleccionando actitudes y valores que mejoren el desarrollo de su identidad personal y social. Además el alumno debe ser:

1. Inquisitivos:

Investigan, exploran conceptos, ideas y problemas significativos adecuados para la edad utilizando las tecnologías de la información entre otros. Y al hacerlo, logran un aprendizaje profundo y desarrollan un entendimiento interdisciplinario, extenso que les permite entender y actuar en el mundo.

2. Equilibrados:

Practican hábitos de práctica de Educación Física y Salud frecuente en su vida cotidiana, se expresan a través de la música y el arte, aprecian el arte y la naturaleza, para lograr el bienestar propio y el de los demás.

3. Reflexivos:

Se dan tiempo para pensar y aprender de sus propios procesos y experiencias. Son capaces de evaluar y entender sus fortalezas y limitaciones, para apoyar su aprendizaje y desarrollo personal.

4. Abiertos de mentes:

Entienden y aprecian su propia cultura y sus historias personales, valorando el pertenecer a la nación chilena. Conocen y son abiertos a otras culturas y puntos de vista, valores y tradiciones de otras personas y comunidades.

5. Pensadores:

Piensan en forma reflexiva, aplican habilidades de pensamiento crítico y creativo para reconocer y enfrentar problemas simples, para la formulación de proyectos y tomar decisiones razonadas y éticas.

6. Audaces:

Abordan situaciones desconocidas sin ansiedad y tienen la confianza de explorar nuevas ideas.

7. Comunicadores:

Entienden y expresan ideas e información con seguridad, eficacia y en forma creativa, en lengua castellana o en uno o más idiomas extranjeros y en distintos modos de comunicación. Trabajan efectivamente con esfuerzo, perseverancia y de buen grado en colaboración con otros.

8. Respetuosos y empáticos:

Muestran empatía, compasión y respeto hacia las necesidades y sentimientos de otro. Reconocen los deberes y derechos y sus responsabilidades. Son comprometidos con servir y ejecutivos para lograr una diferencia positiva en la vida de otros y en el entorno.

9. Con principios:

Comprenden los principios del razonamiento moral, tienen integridad y sentido de la justicia.

6.- Diseño y aplicación de instrumentos.

Dimensiones abarcadas en el problema de estudio.

Las dimensiones abarcadas en la presente investigación son dos, las que serán definidas y diferenciadas a continuación.

1.- Evaluación por competencias:

La evaluación, constituye un elemento fundamental dentro de cualquier estructura educativa, existiendo diferentes formas de comprender y aplicar dicho proceso. En cuando a lo que respecta la evaluación por competencias, M. Zavala la define como “un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener mucha claridad del para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación, o si no está no va a tener la significación necesaria para contribuir a formar profesionales idóneos. Es así como la evaluación debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles que impliquen curiosidad y reto. La evaluación por competencias es tanto cualitativa como cuantitativa. En lo cualitativo se busca determinar de forma progresiva los logros concretos que van teniendo los estudiantes a medida que avanzan en los módulos y en su carrera. En lo cuantitativo, los logros se relacionan con una escala numérica, para determinar de forma numérica el grado de avance. De esta manera, los números indicarán niveles de desarrollo, y tales niveles de desarrollo se corresponderán

con niveles de logro cualitativos. Las matrices de evaluación de competencias son las que nos permiten evaluar a los estudiantes tanto de forma cualitativa (en sus logros) como cuantitativa (niveles numéricos de avance). Una de las grandes transformaciones que implica la evaluación por competencias es que ésta ya no es por promedio, sino por indicadores y niveles de logro. Un estudiante tiene una competencia cuando está en condiciones de desempeñarse ante una situación o problema con motivación, ética, conocimiento teórico y habilidades procedimentales. Si falta alguno de estos aspectos, no se puede certificar la competencia en su nivel de desarrollo respectivo, y por tanto no puede promoverse en el módulo. Es por ello que en los módulos, los estudiantes deben demostrar que han aprendido todos los aspectos esenciales de la competencia en el nivel de desarrollo esperado, acorde con unos indicadores de referencia. En la evaluación promedial, en cambio, es factible que un estudiante pueda pasar una asignatura manejando sólo los aspectos teóricos o prácticos pues el promedio ayuda a compensar debilidades. En la evaluación de competencias no hay promedio de notas para evitar, por ejemplo, que un logro muy significativo en habilidades prácticas compense la ausencia de logro en lo teórico, en habilidades sociales y en la ética, o viceversa. Por su parte, la implementación de la evaluación diagnóstica, continua y final, dentro de un marco de evaluación por competencias se lleva a cabo de la siguiente forma. Estos tres tipos de evaluación se implementan a lo largo del módulo, en correspondencia con el nivel de formación de los estudiantes y el respectivo módulo de que se trate. Los tres tipos de evaluación son necesarios en todo módulo. Evaluación de diagnóstico: se da a lo largo de todo el módulo y en ella los docentes van determinando el grado de avance de los estudiantes en la formación de sus competencias. Se realiza con base en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Evaluación de promoción: se realiza al final del módulo, y en ella se establece el grado de desarrollo final de las competencias, con base en los productos e indicadores. El otro tipo de evaluación es la evaluación de certificación que se hace generalmente

por fuera de los módulos, y que busca certificar el nivel de idoneidad de los estudiantes en las competencias establecidas. Finalmente, En toda estrategia didáctica que se implemente en un módulo para formar las competencias debe haber algún componente de evaluación. Este es un principio esencial en el diseño de los módulos respecto a la didáctica, ya que se busca que a medida que se forma se evalúe con las mismas estrategias, buscando que las actividades que sólo se focalizan en la evaluación sean en un grado mínimo. Esta articulación se hace determinando en cada estrategia didáctica cómo se puede evaluar el aprendizaje de los estudiantes a partir de ella”.⁴⁰

2.- Metodologías de aprendizaje basado en competencias.

Las metodologías de aprendizaje basadas en competencias, son definidas por Ampara Fernández como “un proceso de aprendizaje en un contexto dado (recursos disponibles, características de los estudiantes, etc.) y en un momento determinado en función de los objetivos fijados tanto al nivel de una asignatura concreta como al nivel del proyecto formativo global. Para ello se requiere una metodología, que se puede definir como el conjunto de oportunidades y condiciones que se ofrecen a los estudiantes, organizados de manera sistemática e intencional que, aunque no promueven directamente el aprendizaje, existe alta probabilidad de que esto ocurra El método es un procedimiento reglado, fundamentado teóricamente y contrastado. Es un plan de acción por pasos, en función de las metas del profesor y objetivos de los alumnos que tiene que tomar en consideración variables como número y características de los alumnos, materia, profesor, complementos circunstanciales del proceso de enseñanza aprendizaje y variables sociales y culturales. Por eso, cada método tiene sus indicaciones y contraindicaciones. Cada método es bueno para determinadas situaciones de E-A, pero ningún método es bueno para todas. El uso exclusivo de

⁴⁰ Zavala, M. (2003). *Las competencias del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

un único método es incompatible con el logro de la diversidad de metas y objetivos que profesores y alumnos buscan alcanzar, y el conjunto de variables que acabamos de señalar condicionan la pertinencia de un determinado método. La elección también depende de la concepción de aprendizaje que el profesor tenga y de la función que se asigne a sí mismo en el proceso de E-A. El profesor elegirá el método que juzgue más adecuado a la consecución de los objetivos que pretenda alcanzar con los alumnos. La elección oscilaría entre los métodos de enseñanza centrados en el profesor y los centrados en el alumno. Entre estos polos cabe establecer un continuo de combinaciones con participación diferencial de los extremos. Con respecto al aprendizaje, la elección oscilaría entre favorecer un aprendizaje memorístico, reproductivo y superficial o un aprendizaje significativo, por comprensión, por investigación y profundo. Así, se puede afirmar que los métodos de enseñanza con participación del alumno, donde la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso son más formativos que meramente informativos, generan aprendizaje más profundos, significativos y duraderos y facilitan la transferencia a contextos más heterogéneos. Todos estos datos nos indican que el cambio de modelo educativo hacia el que pretende dirigirse el proceso de Bolonia determina, de algún modo, el tipo de metodologías o estrategias de aprendizaje enseñanza más pertinentes. En este contexto, las razones que justifican las decisiones en el terreno metodológico provienen de dos fuentes: los *resultados de aprendizaje esperados*, que en estos momentos se centran en las diferentes competencias tanto específicas como genéricas vinculadas a los títulos universitarios y, las *características de un aprendizaje eficaz*, vinculadas a los modelos socio-constructivistas. Para ser congruentes con estos planteamientos, es necesario que las estrategias metodológicas propicien determinadas situaciones que sitúen al estudiante en una posición diferente a la habitual en la enseñanza universitaria. El estudiante ha de ser responsable de su propio aprendizaje, buscando, seleccionando, analizando y evaluando la información, asumiendo un papel más activo en la construcción de su

propio conocimiento. Además, la formación de competencias hace necesario el contacto con los contextos sociales y profesionales en los que el futuro titulado va a tener que intervenir, así como la capacidad para aprender con los otros de manera cooperativa, fomentando el intercambio de ideas, opiniones, puntos de vista, etc. Por otra parte, un aprendizaje de estas características demanda metodologías que propicien la reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra, para ser capaz de utilizarlo como estrategia de mejora de su propio desempeño, desarrollando con ello la competencia más compleja de todas: la de aprender a aprender con sentido crítico sobre su actuación. En este marco las dos grandes tareas de los profesores en el terreno metodológico se pueden resumir del modo siguiente: Planificar y diseñar experiencias y actividades de aprendizaje coherentes con los resultados esperados, teniendo en cuenta los espacios y recursos necesarios. Facilitar, guiar, motivar y ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. De este modo las metodologías elegidas se convierten en el vehículo a través del cual los estudiantes aprenderán conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, desarrollarán competencias. Esto significa que no existe un único mejor método o camino, sino que el mejor método será una combinación adecuada de diferentes situaciones diseñadas de manera intencional y sistemática, siendo conscientes que si queremos lograr ser eficaces en el aprendizaje debemos establecer criterios sobre el volumen de información y/ conocimiento que han de manejar nuestros estudiantes. En cualquier caso, no se puede olvidar la relación entre el diseño y otros elementos como son los espacios, en el sentido amplio de ser también un recurso para el aprendizaje, el modo de suministrar la información, la interacción del profesor con sus estudiantes y de estos entre sí, el número de alumnos y sus características, los condicionantes relacionados con el tipo de materia que se trabaja, etc. En definitiva, la decisión metodológica se convierte en un difícil equilibrio entre algunas variables que sí pueden cambiarse y otras que en ocasiones, no es posible, cambiar. En síntesis, en el diseño de las metodologías activas para favorecer la formación de

competencias el reto se encuentra en ampliar el repertorio metodológico intentado conocer bien y en profundidad las posibilidades de los diferentes estrategias e ir experimentado su aplicación en la práctica educativa consiguiendo, de este modo, la apropiación y adaptación a nuestras circunstancias y posibilidades de dichos métodos”.⁴¹

Objetivos de la investigación.

Objetivo general:

Determinar la utilización de un modelo educativo basado en competencias, a través de la aplicación de evaluaciones y metodologías de aprendizaje basadas, en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule.

Objetivos específicos:

- 1.- Reconocer las principales estrategias de evaluación basadas en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule
- 2.- Identificar las principales metodologías de aprendizaje basadas en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule.

⁴¹ Fernández, Amparo. Metodologías activas para la formación de competencias. Educativo siglo XXI. 24. 2006. Valencia, España.

3.- Determinar las principales dificultades para aplicar un proceso de evaluación y metodologías de aprendizaje basadas en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule.

Interrogantes de la investigación.

1.- ¿Cuáles son las principales estrategias de evaluación por competencia utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule?

2.- ¿Cuáles son las principales metodologías de aprendizaje basado en competencias utilizadas en la Escuela Chacarilla de Maule?

3.- ¿Cuáles son las principales dificultades para aplicar una evaluación y metodologías de aprendizaje basadas en competencias en la Escuela Chacarilla de Maule?

Instrumento de recolección de información.

Dimensiones	Preguntas.
1.- Evaluación por competencias.	1.- ¿Qué entiende usted por evaluación basada en competencias? 2.- ¿Qué formas de evaluación utiliza en su práctica docente congruentes con el enfoque de evaluación basadas en competencias? 3.- ¿Qué opinión tiene sobre la autoevaluación y la coevaluación? ¿Son factibles de realizar y bajo qué condiciones?

	<p>4.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente cotidiana para aplicar un enfoque de evaluación basada en competencias.</p>
<p>2.- Metodologías de aprendizaje basadas en competencias.</p>	<p>1.- ¿Qué entiende usted por metodologías de aprendizaje basadas en competencias?</p> <p>2.- ¿Cuáles son las principales metodologías de aprendizaje que utiliza en su labor docente cotidiana? ¿A qué se debe el uso de esas metodologías?</p> <p>3.- ¿Qué metodologías de aprendizaje basadas en competencias utiliza en su labor docente?</p> <p>4.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente para aplicar metodologías de aprendizaje basadas en competencias?</p>

Instrumento validado por:

Víctor Vergara Campos. Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
Licenciado en Educación. Magíster en Historia de Occidente.

Mauricio Valdés Torres. Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
Licenciado en Educación. Magíster en Currículum y Administración.

Aplicación de instrumento recolector de información.

Transcripción de entrevistas semi estructuradas.

El instrumento utilizado para desarrollar la presente investigación, se aplicó al equipo PIE de la Escuela Rural Básica de Chacarilla. A continuación, se exponen las preguntas y respuestas obtenidas.

Entrevista 1:

Preguntas dimensión 1: Evaluación basada en competencias.

1.- ¿Qué entiende usted por evaluación basada en competencias?

Evaluación basada en competencias es recoger información respecto al saber hacer de un individuo.

Se evalúa el desempeño en un contexto lo más cercano a la realidad. Siendo de forma integral, ya que se enfoca en el saber ser (actitudinal), saber hacer (procedimental) y el saber (cognitivo).

La evaluación basada en competencias, es un proceso de formación, dando espacio a la retroalimentación con el fin de mejorar.

2.- ¿Qué formas de evaluación utiliza en su práctica docente congruentes con el enfoque de evaluación basadas en competencias?

Rúbricas que consideran aspectos actitudinales, cognitivos y procedimentales.

En menos instancias utilizo como instrumento el portafolio y situaciones problemas.

3.- ¿Qué opinión tiene sobre la autoevaluación y la coevaluación? ¿Son factibles de realizar y bajo qué condiciones?

A mi parecer son dos evaluaciones subjetivas que permiten que los estudiantes demuestren autocrítica y la crítica al desempeño de pares. Sin embargo, se hace un mal uso, ya que los estudiantes lo toman como una instancia para mejorar sus notas, evaluándose lo mejor posible.

Si bien, ambos son factibles de realizar, no se aplican con los criterios de evaluación que requieren, empezando por la honestidad de los evaluadores y la capacidad de crítica con fundamento que se necesita.

4.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente cotidiana para aplicar un enfoque de evaluación basada en competencias?

En primer lugar, para realizar una evaluación basada en competencias, se requiere una educación como tal, lo cual no se efectúa. Siendo un buen elemento que tiempo atrás apareció, los mapas de logro.

Por otra parte, en las escuelas se exige realizar evaluaciones en un momento exacto y en un tiempo determinado, lo que dificulta la aplicación de metodologías que evalúan competencias, ya que éstas tienden a tomar mucho tiempo, ya que son de proceso e integrales.

Otra dificultad es que no todos los aprendizajes entregados a los estudiantes, están desarrollados en escalamiento, por lo tanto, se evalúan aspectos principalmente cognitivos y se mantiene un enfoque al contenido, olvidando el saber hacer y saber ser.

Preguntas dimensión 2: Metodologías de aprendizaje basadas en competencias.

1.- ¿Qué entiende usted por metodologías de aprendizaje basadas en competencias?

Son las formas de enseñar el aprendizaje, cumpliendo ciertos criterios que caracterizan la educación basada en competencias.

2.- ¿Cuáles son las principales metodologías de aprendizaje que utiliza en su labor docente cotidiana? ¿A qué se debe el uso de esas metodologías?

En primer lugar, evaluar los estudiantes con el fin de conocer sus necesidades y luego generar un plan que permita disminuir la brecha entre sus capacidades y las que se requieren para en este caso, adquirir las competencias del nivel escolar en que se encuentre.

Luego, las metodologías son en lo posible lo más reales a situaciones de la vida, permitiendo el ensayo-error y dando retroalimentación.

El motivo de la metodología es el enfoque de formar personas para la vida, saber enfrentar los problemas utilizando sus conocimientos.

3.- ¿Qué metodologías de aprendizaje basadas en competencias utiliza en su labor docente?

Es similar a la pregunta anterior, pero una metodología que engloba lo dicho anteriormente es la basada en problema.

4.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente para aplicar metodologías de aprendizaje basadas en competencias?

El principal problema es no contar con un currículum basado en competencias.

Las escuelas no manejan con claridad el dominio de las habilidades que deben manejar los estudiantes, aún se habla más de conocimientos.

Entrevista 2:

Preguntas dimensión 1: Evaluación basada en competencias.

1.- ¿Qué entiende usted por evaluación basada en competencias?

Es un proceso a través del cual recogimos evidencias mediante las actividades de aprendizaje que desarrollamos con nuestros estudiantes. Es una evaluación centrada en la valoración de los logros alcanzados por los estudiantes, y no en sus errores o desaciertos, evaluamos para que los estudiantes desarrollen competencias que aplicarán durante su vida.

2.- ¿Qué formas de evaluación utiliza en su práctica docente congruentes con el enfoque de evaluación basadas en competencias?

Las formas de evaluación que utilizo en mi práctica docente, es mediante pruebas, exámenes prácticos, observación o examen de evidencias sobre el desempeño que a partir de normas o criterios, indicadores y evidencias permitiéndome identificar áreas de desempeño que requieran ser fortalecidas, para alcanzar las competencias.

3.- ¿Qué opinión tiene sobre la autoevaluación y la coevaluación? ¿Son factibles de realizar y bajo qué condiciones?

Considero que ambas evaluaciones son pertinentes y efectivas, puesto que la autoevaluación permite al estudiante reflexionar sobre su propio aprendizaje, y en

la coevaluación los compañeros se brindan retroalimentación entre si acorde a determinadas pautas.

Ambas evaluaciones pueden aplicarse en la evaluación diagnóstica, bajo condiciones que existan pautas claramente desarrolladas.

4.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente cotidiana para aplicar un enfoque de evaluación basada en competencias?

Es que a nivel nacional las escuelas continúan evaluando a los estudiantes desde un enfoque predominantemente numérico o cualitativo. Ello, para cumplir con los estándares de nuestro sistema educativo actual y de esta manera alcanzar logros numéricos que acrediten altos estándares de calidad. Hoy es un desafío instaurar la evaluación basada en competencias y erradicar la evaluación centrada en el promedio que solo mide el logro teórico de un contenido trabajado, no teniendo mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Preguntas dimensión 2: Metodologías de aprendizaje basadas en competencias.

1.- ¿Qué entiende usted por metodologías de aprendizaje basadas en competencias?

Realizar un seguimiento a lo largo de todo el proceso, que posibilite tener información acerca de los logros alcanzados. De esta forma, reajustas las intervenciones, dado que las metodologías deben ajustarse al contexto.

En definitiva, la metodología basada en competencias, permite evidenciar si la intervención es correcta y eficaz.

2.- ¿Cuáles son las principales metodologías de aprendizaje que utiliza en su labor docente cotidiana? ¿A qué se debe el uso de esas metodologías?

Las principales metodologías de aprendizaje que utilizo en mi práctica docente, puedo mencionar preguntas guías, las que pueden ser exploratorias o detonadoras, estas de acuerdo al nivel que se encuentre el estudiante y acorde a sus capacidades cognitivas, ya que trabajo con alumnos con NEP. Uso de diagramas, esquemas, estrategias grupales (talleres, debates), solución de problemas, entre otros.

Considero que estas metodologías son apropiadas para la adquisición de aprendizajes significativos de los alumnos.

3.- ¿Cuáles son las principales dificultades que puede enfrentar en su labor docente para aplicar metodologías de aprendizaje basadas en competencias?

Las principales dificultades para aplicar metodologías de aprendizaje basadas en competencias son aquellas impositivas por el Ministerio de Educación, tanto en metodologías como en evaluaciones.

Otra dificultad es la heterogeneidad en los niveles de aprendizaje de los estudiantes insertos en un curso, puesto que los cursos son numerosos, considerando que esas son tareas para la ejecución óptima y constante de metodologías basadas en competencias.

7.- Análisis de los resultados.

A partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de información elaborados, se pudieron obtener los siguientes resultados que se analizan y explican a continuación.

Con respecto a la concepción de evaluación bajo las estructuras de un modelo de educación basado en competencias, ambas personas entrevistadas concuerdan en que este consiste en un proceso centrado en los aspectos procedimentales y actitudinales de los estudiantes por sobre los contenidos de una determinada especialidad. Además, se señala que este proceso de evaluación debe estar orientado en establecer con claridad los logros alcanzados por cada estudiante, junto con tomar los errores y debilidades como situaciones a mejorar y reforzar, más que verlas como elementos a castigar, es decir, se busca aprender del error. Al aplicar esta forma de entender la evaluación, se busca generar una retroalimentación con los alumnos, para que puedan aplicar estas competencias y conocimientos generados a su vida diaria, tanto presente como futura.

En cuanto a los instrumentos de evaluación utilizados por las integrantes del programa PIE del centro educacional en estudio, estos van desde pruebas, informes hasta la aplicación de rúbricas y pautas de observación, las cuales permiten evaluar los procesos y actitudes de los estudiantes al desempeñar una determinada tarea o su trabajo en cada una de las clases.

Dentro de la evaluación bajo una mirada de educación basada en competencias, los estudiantes tienen un papel activo en todo este proceso. Entre los instrumentos de mayor utilidad para hacer partícipe a los alumnos encontramos a la autoevaluación y coevaluación como pilares fundamentales y de cotidiano uso en la práctica docente. Frente a estos dos instrumentos, el equipo PIE de la escuela concuerda en que su utilización es favorable y beneficiosa, tanto para docentes y estudiantes, debido a que por una parte, permite al alumno reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y determinar sus logros y aspectos a mejorar, mientras que la coevaluación ayuda a la reflexión entre compañeros y analizar entre ellos cómo fue su aprendizaje. Ambas entrevistadas, concuerdan en que la elaboración de estos instrumentos debe estar compuesta por indicadores claros y previamente conocidos por los estudiantes, al igual que todo tipo de instrumento de evaluación.

En la vida de la labor docente, las dificultades y obstáculos a enfrentar cotidianamente son múltiples y de variado origen. Bajo las estructuras de una educación como la chilena, centrada en los contenidos y en el dominio de la aplicación de pruebas estandarizadas, el llevar a cabo un proceso de evaluación bajo una lógica de educación basada en competencias, resulta también sumamente complejo. Es puesta, esto lo que causa las mayores dificultades para aplicar un proceso de evaluación basado en competencias, puesto que el sistema determina la evaluación como algo netamente cuantitativo, no dando un espacio real y concreto para llevar a cabo un proceso evaluativo cualitativo. Por lo tanto, esta determinación y el no contar con un currículum nacional basado en

competencias, son las mayores dificultades para su aplicación en el aula y la cotidianeidad docente.

En cuanto a las metodologías de aprendizaje basadas en competencias, se puede observar un mayor desconocimiento en comparación al proceso evaluativo. El equipo PIE, entiende las metodologías como el procedimiento utilizado para generar y lograr ciertos aprendizajes en los estudiantes, junto como un mecanismo que permite obtener información acerca del proceso de aprendizaje llevado a cabo, y a partir de ello, reflexionar sobre la efectividad y pertinencia de las metodologías utilizadas, para con ello, buscar adaptarlas o perfeccionarlas en caso de ser necesario.

En cuanto a los tipos de metodologías de aprendizaje basadas en competencias, las de mayor utilización corresponde a trabajos en grupos, uso de esquemas y mapas conceptuales y especialmente el desarrollo de actividades en base a problemas. Esta última metodologías de aprendizajes utilizadas, se justifica bastante en el hecho de intentar desarrollar capacidades que permitan a los estudiantes resolver problemas de la vida diaria.

Finalmente, en los problemas para aplicar metodologías de aprendizajes basadas en competencias, nuevamente aparece entre los factores centrales el hecho de que el sistema no está diseñado para aplicar esta concepción educativa y sus derivados. A esto se suma la gran cantidad de estudiantes por sales y la heterogeneidad que ello representan, impidiendo que se pueda dar una atención más personalizada a las necesidades y características propias de cada estudiante.

8.- Propuestas remediales.

A partir de la información obtenida con la aplicación de los instrumentos de investigación, es posible establecer las siguientes propuestas remediales:

1.- Se pudo observar y determinar que no existe un gran manejo entre los profesionales docentes en lo que respecta a un modelo de educación basado en competencias, tanto a nivel de evaluación y metodologías de aprendizajes que se investigaban en el presente estudio, es por ello, que se considera necesario la realización de proceso de capacitación constante al personal docente en lo que respecta a evaluación y metodologías basadas en competencias, ya que son fundamentales para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El evaluar y utilizar metodologías de aprendizajes basadas en competencias, sin duda que representa una opción actualizada para mejorar la calidad de la educación en nuestro país. Dicho proceso de mejoramiento, comienza en la práctica cotidiana de la sala de clases, es por ello, que la capacitación docente en educación basada en competencias, es un beneficio para toda la comunidad educativa.

2.- Las mayores dificultades para aplicar en la práctica docentes procesos de evaluación y metodologías de aprendizajes basadas en competencias, están dadas por el sistema de educación imperante en nuestro país. A un nivel de escuela, cambiar este sistema resulta una tarea imposible puesto que sobrepasa su área de acción. Sin embargo, para solucionar estas dificultades, una propuesta de mejora viable de aplicar, lo constituye el disminuir la cantidad de estudiantes por sala o generar grupos de trabajo más pequeños, apuntando a desarrollar una atención más personalizada de acuerdo a las necesidades y características propias de cada estudiante. Al generar grupos de trabajo más pequeños, los docentes podrán llevar a cabo un correcto proceso de evaluación, centrándose en el progreso, logros y dificultades a superar de cada estudiante. En cuanto a la metodología de aprendizaje, se podrá reducir la fuerte heterogeneidad existente en la actualidad, por lo que se podrán diseñar y adaptar de mejor manera los procedimientos y mecanismos utilizados por cada docente para generar los aprendizajes.

3.- Para mejorar la aplicación de evaluaciones y metodologías de aprendizaje en la Escuela de Chacarilla, sería recomendable generar tiempos y espacios en el establecimiento destinado al trabajo en equipo de los docentes, para de esta forma, reflexionar sobre su práctica pedagógica y generar estrategias y material en base un modelo basado en competencias.

4.- Finalmente, al observar y analizar el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Chacarilla, llama la atención que no exista ninguna mención a un modelo de educación basado en competencias. Esta situación, se explica en gran medida al desconocimiento y la novedad que aún representa este modelo educativo en nuestro país. Es por ello, que la incorporación en un elemento tan importante como el PEI del colegio, resulta un paso significativo y trascendental para comenzar su aplicación en todos los niveles. Además, representa un avance importante en cuanto a poder mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, situación que iría en beneficio directo de los estudiantes, quienes son en definitiva, el fin último de nuestros esfuerzos.

9.- Bibliografía.

- 1.- Fundación Universia, España. 2014.
- 2.- Fierro, Felipe. Revista Perspectiva. Octubre de 2016. Santiago de Chile.
- 3.- Cruz, Richard. Modelo por competencia en el campo de la educación. 2017
- 4.- Hernández Sampieri, Roberto y otros. Metodología de la investigación. Quinta Edición.

- 5.- Scriven, M. (1987) "New Frontiers of Evaluation", CORDRAY, D. y LIPSEY, M. (eds.) *Evaluation Studies. Review Annual*. Vol.11. 1986.
6. - Cronbach, L.J. Toward a reform of program evaluation. San Francisco: Jossey-Bass. (1981).
- 7.- MacDonald, B. "La evaluación y el control del educación", en J. Gimeno y A. Pérez (edit.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal. (1983).
- 8.- Torrez, Harold. Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS. Barcelona.
- 9.- LUZURIAGA, LORENZO, Diccionario de Pedagogía, Editorial Losada, S.A. 1962, Buenos Aires Argentina.
- 10.- RICARDO NASSIF, Pedagogía General, página 11.
- 11.- Enamorado, Nelson. Evaluación del impacto del currículum basado en competencias en el logro académico de los estudiantes de refrigeración y aire acondicionado de bachillerato técnico profesional en Honduras. Santiago de Chile, 2009.
- 12.- Carrión, Elena. Educación en competencia y valores: un proyecto comunicativo de materiales multimedia orientados al aprendizaje y la resolución de conflictos en las IES.
- 13.- Salazar, Aída. El aprendizaje por competencias y la formación del docente universitario, un análisis desde la perspectiva teórica del conectivismo. Sinaloa, México.
- 14.- Gimeno Sacristán, J. (comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata.
- 15.- Argudín, Yolanda. Educación basada en competencias. 2001.

- 16.- Monzó, Rosa. Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones, de la Universidad Panamericana de México. Barcelona.
- 17.- DIAZ BARRIGA, Ángel. El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos* [online]. 2006, vol.28, n.111 pp.7-36
- 18.- Vila Morales, Dadonim. (2011). Las concepciones de currículum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Revista Cubana de Estomatología*, 48(3), 301-314.
- 19.- García, José. Modelo educativo basado en competencias. Importancia y necesidad. Revista electrónica “Actualidades Investigativas En Educación” Vol. 11. 2011. Costa Rica.
- 20.- Martínez, Nancy. Cómo implementar un diseño curricular basado en competencias. *Experiencia Docente*. Vol 1. 2014.
- 21.- Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Básica Chacarilla de Maule.