

Ficha Didáctica y Metodología

1. Presentación

El módulo 4 está centrado sobre el tema didáctico, es decir, la articulación de los saberes disciplinares en un marco que los haga enseñables y puedan ser aprendidos por los estudiantes. Para ello, se dispone de recursos metodológicos variados, de los que se han abordado aquellos de mayor uso en el contexto de la docencia universitaria.

El trabajo correspondiente a este módulo tiene como referente la declaración de competencia “Estructurar actividades de aprendizaje y su propuesta en el tiempo, disponiendo de los recursos”, que ha sido traducida en el siguiente producto:

Plan de trabajo para una unidad de curso, incluyendo los componentes requeridos, con especial consideración de la programación del tiempo autónomo de los estudiantes, así como la incorporación de las competencias genéricas a las que colabora el curso según su propia descripción, enmarcado en una aproximación metodológica determinada y fundamentada.

A continuación se propone un esquema fundamental para la construcción de un Plan de Trabajo de una Unidad de Curso, distinguiendo dos partes principales, que a su vez corresponden a tres entregas, a saber:

- la primera que tiene que ver con el diseño general, llegando hasta el recorrido de aprendizaje, definiciones ya conocidas y trabajadas en módulos anteriores, con dos salvedades: (i) el foco es sobre una unidad de aprendizaje o unidad de curso, que es más restringido y acotado que el de un programa de curso, y (ii) la existencia de una demanda de recorrido de aprendizaje, que implica un análisis de las acciones y logros de los estudiantes en la perspectiva del tiempo
- la segunda parte contiene dos decisiones principales: (i) la estructura de contenidos y (ii) la opción metodológica; y
- finalmente, la tercera, de carácter operacional, abarca desde las actividades hasta la evaluación.

A continuación se proponen tres esquemas asociados a cada uno de los productos. Si bien todos ellos están interrelacionados, el primero es el que marcará y pondrá las delimitaciones a los siguientes. En todo caso, para cada uno de los esquemas se incorporan explicaciones, sugerencias, y ejemplos que pueden ayudar a una mejor apropiación de los conceptos y su puesta en práctica.

1.1. PARTE 1

2. Esquema para el plan de trabajo de una unidad de curso.

El siguiente es un esquema básico que puede ser utilizado para articular y sistematizar la primera parte de la propuesta docente. Ciertamente hay variantes las que podrán ser adoptadas por los participantes, en especial atendiendo a características especiales que pueda tener la unidad de trabajo, las competencias asociadas, o las características propias de la disciplina o la profesión.

CARRERA:
CURSO:
COMPETENCIA(s) ASOCIADA(s):

INDICADOR(es) DE LOGRO	PRODUCTO O REALIZACIÓN ASOCIADA AL INDICADOR DE LOGRO:	NIVEL DE LOGRO ESPERADO (Según criterios de pauta de evaluación)

RECORRIDO DE APRENDIZAJE

2.1. Especificaciones generales del esquema de parte 1.

Las primeras especificaciones son obvias: Carrera y Curso.

Se registra el nombre de la carrera a cuyo plan de formación corresponde el curso; si el curso es de orden general, señalar “Curso de formación general” u otra especificación apropiada; si es un servicio para varias carreras, se señala así. Igualmente, se registra el nombre del curso al que corresponde la unidad de trabajo, incluyendo código identificador si corresponde.

2.2. Competencias asociadas.

Se transcriben la(s) competencia(s) asociadas que son los referentes de la unidad de trabajo. Básicamente encontraremos referencias a competencias genéricas tanto como específicas.

En cuanto a las competencia(s) asociada(s) se indica que deben transcribirse aquellas que son los referentes de la unidad de trabajo. Se hace la alusión a la posibilidad de más de una competencia. Normalmente ésta debería ser la situación, puesto que se entiende que la enseñanza no sólo involucra la propuesta de habilitación del estudiante en una competencia específica sino que también otras de orden genérico (como aquellas relacionadas a trabajo colaborativo o actitudes, por ejemplo). Por consiguiente, la propuesta didáctico-metodológica debe dar cuenta de todos los logros esperados.

¿Cómo hacerse cargo de estas competencias “genéricas” que deben estar presentes en la propuesta?¹ Las competencias genéricas pueden instalarse de diferentes maneras en la propuesta formativa. Primero, ya lo están en la declaración del perfil de egreso, cuando se especifican aquellas competencias “sello” y otras de orden genérico que la institución compromete en cuanto a la construcción de la identidad profesional de sus egresados. Sin embargo, si bien estas competencias están declaradas se requiere ahora la especificación de cómo serán enseñadas y evaluadas.

Una segunda manera de instalar algunas competencias genéricas es en el marco de la definición de las realizaciones o productos, como condiciones de realización. Así, si una competencia genérica es “Dominio del idioma inglés”, perfectamente un curso o unidad puede señalar como condiciones de realización “incluyendo un resumen ejecutivo en inglés” o “donde no menos del 50% de la bibliografía consultada y citada esté escrita en inglés”. Similarmente, si otra competencia genérica es “compromiso ético” entonces puede señalarse como condición de realización que todos los productos deben incluir “una sección que discuta los alcances éticos de la propuesta”. Por cierto, no basta consignar una condición de realización sino que (a) deben proveerse los recursos, oportunidades y condiciones para que estas competencias puedan ser trabajadas y apropiadas por los estudiantes de acuerdo a los diferentes contextos de las profesiones en que se forman, a la vez que (b) deben señalarse las especificaciones que expresan cuándo y cómo una actuación es considerada satisfactoria o “buena” desde este punto de vista.

La tercera forma de dar cuenta de las competencias genéricas es instalándolas durante el proceso formativo más que como condición de realización. Esto significa que habrá ciertas competencias de orden genérico que serán consideradas como parte integrante del proceso de aprendizaje; ello no excluye que también sean consideradas como requisitos de realización. Hay algunas como “Trabaja colaborativamente en equipos profesionales e interprofesionales” demandan una práctica que no puede reducirse a sólo una condición de realización de los productos finales. En consecuencia, si esta competencia está declarada como un foco formativo del curso, deberán proveerse las oportunidades, señales, instrucciones y recursos para que esto se produzca. Ocasionalmente se hace alusión al trabajo colaborativo a propósito del trabajo no-presencial o autónomo de los estudiantes, encomendando tareas que estarían demandando dicho estilo de comportamiento profesional. Otras veces, el trabajo colaborativo se instala de manera más intensa como, por ejemplo, en experiencias de aprendizaje basado en problemas o en proyectos, en los cuales la actividad de los estudiantes en

¹ En Anexo se encuentra la transcripción de las competencias genéricas del proyecto Tuning-Latinoamérica que han sido adoptadas por muchas universidades.

torno a propuestas problemáticas o de proyectos pasa a ser un componente absolutamente clave de la formación.

Naturalmente, la forma en que se expresan y llevan a la práctica e, incluso, se evalúan las competencias genéricas es algo que dependerá tanto de la carrera como del nivel de desarrollo de los estudiantes.

2.3. Indicador(es) de logro

Señalar aquí el(los) indicador(es) de logro que son los objetos específicos de esta unidad. La unidad debe buscar una referencia explícita y lo más directa posible hacia los indicadores de logro esperados

2.4. Producto o realización asociada al indicador de logro

El producto o realización de aprendizaje que se asocia al indicador de logro y lo traduce. El producto o realización debería ofrecer un margen de posibilidades que permita a los estudiantes disponer de un horizonte de posibles respuestas antes que una respuesta única, a menos que la situación amerite esto último.

2.5. Nivel de logro esperado

El “nivel de logro esperado” es una expresión genérica que se asocia al producto o realización indicando si el logro esperado es “básico”, “medio”, o “avanzado”. Estos términos se especificarán más adelante.

2.6. Recorrido de aprendizaje

Señala los logros parciales que se espera evidencie el estudiante a medida que progresa en el aprendizaje. Nótese que el recorrido de aprendizaje incluye los momentos de evaluación, considerados éstos también como instancias de aprendizaje.

3. PARTE 2. Decisiones didácticas

Esta segunda parte contempla una toma de posiciones. Aquí se espera que cada participante reflexione y responda las preguntas que se plantean.

3.1. Naturaleza y contenido del saber enseñado

¿Cuál es la naturaleza de lo que pretendo enseñar? ¿Se trata de una ciencia, una técnica, una metodología, una manera de mirar la realidad, una combinación de ellas u otras?

¿Cuáles son los contenidos fundamentales que serán objeto de la enseñanza? Es sabido que las decisiones curriculares implican hacer selección; por consiguiente, hay una decisión acerca de lo que se enseña y también acerca de lo que no se enseña.

Por otra parte, los contenidos pueden ser entendidos como unidades de información, estructuras y principios, modelos, en fin, los diversos grados de organización y abstracción de los saberes. Igual que para la pregunta anterior, pueden ser uno o varios tipos de contenido, una combinación de los mismos.

3.2. Decisión didáctica

¿Qué tipo de enseñanza considero que es la apropiada respecto de estos saberes, así como los estudiantes que tengo y la carrera que cursan? ¿Qué razones tengo para sostenerlo?

Esta pregunta proporciona las claves para la decisión metodológica. En efecto, la decisión sobre el tipo de enseñanza define la forma de la interacción docente-estudiante, que es mediada por un método determinado. De esta manera, si se considera que la enseñanza apropiada es la de transmisión, entonces el método de conferencia sería apropiado; también podría ser alguno relacionado con el estudio independiente, u otras formas de instrucción. Si, por otra parte, se considera que la enseñanza tiene que ver con abrir oportunidades a los estudiantes para que ellos se involucren con el saber, entonces las opciones de método son otras: aprendizaje basado en problemas, proyectos, seminarios, talleres.

Las razones que sustentan estas decisiones también son variadas: por lo general no hay una única razón. Entre éstas hay argumentos relacionados con

- El tipo de aprendizaje demandado por el propósito formativo y los indicadores de logro definidos
- Las condiciones materiales en que se lleva a cabo la enseñanza (instalaciones, equipamiento, número de estudiantes, horas docentes)
- Los estilos de trabajo más apropiados en el campo de la profesión
- Las orientaciones que provienen de las competencias genéricas (como el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, el razonamiento ético, entre otros)

¿Cuál es el método que utilizaré para proporcionar a mis estudiantes las mejores oportunidades de aprender?

Esta decisión está ya implicada en la respuesta anterior. Ahora se trata de especificar aquellas características del método que se quiere adoptar, indicando cómo favorecen y estimulan el aprendizaje de los estudiantes en el marco de la unidad de trabajo seleccionada.

¿Cuáles son las implicancias del método con que pretendo trabajar?

Además, la opción por el método va a poner demandas: por ejemplo, optar por trabajar con ABP implica decisiones respecto de:

- ¿cuál será el grado de directividad que del docente sobre el estudiante y su actividad? Los niveles de control que puede imponer en ABP son muchísimo más bajos que en una clase de conferencia.
- Rango de las soluciones: ¿el problema planteado acepta más de una solución? Si sólo acepta una única solución o el docente entiende que hay sólo una única, entonces estamos en un contexto didáctico diferente y no en ABP.
- en cuanto al manejo del tiempo y la presencialidad: ¿cuánto tiempo “presencial”, es decir, de frente al docente, se requerirá en un método ABP? (o cualquier otro que se haya seleccionado).

- en relación a los materiales docentes: ¿qué tipo de material será proporcionado por el docente, en qué cantidad, en qué momentos? ¿Cuánta autonomía tienen los estudiantes para buscar y seleccionar por sí mismos la información y otros materiales?
- Competencias genéricas: ¿cómo se da cuenta en este método de aquellas competencias genéricas y transversales que han sido declaradas como propósito formativo?

4. **PARTE 3. Organización del trabajo**

El trabajo realizado en la parte 2 contiene todas las claves para esta última parte.

RECORRIDO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES ASOCIADAS DEL ESTUDIANTE	ACCIONES DEL DOCENTE	TIEMPO (Horas)	
			PRESENCIAL	AUTONOMO

A continuación se proponen algunas especificaciones. El carácter genérico de esta matriz obedece a la necesidad de disponer de un espacio que permita a los docentes la necesaria movilidad para programar la enseñanza, al igual que anteriormente se sugirió la necesidad de contar con espacios de movilidad para que los estudiantes puedan realizar su aprendizaje en un marco de posibilidades.

El hilo ordenador de esta parte es el recorrido de aprendizaje que actúa como una hipótesis de trabajo sobre la cual el docente ordena los elementos necesarios para que el estudiante disponga de las oportunidades apropiadas para aprender.

4.1. Recorrido de aprendizaje

Corresponde a las decisiones ya tomadas en la parte 1. Es posible que al articular este recorrido con el método surja alguna necesidad de introducir variantes. Esto es algo que puede suceder y

4.2. Actividades asociadas del estudiante

Se describen aquí aquellas actividades de (de los) estudiante(s) que se asume se relacionan con los diferentes momentos del recorrido de aprendizaje

4.3. Acciones del docente

Se describen aquí las actividades que lleva a cabo el docente asociadas a los logros incrementales que va obteniendo el estudiante

4.4. Tiempo (horas) presencial

Señala la cantidad de horas de trabajo presencial (por ejemplo, en aula, en taller, en clínica, en laboratorio, etc.) que demandaría cada una de las actividades para el estudiante.

4.5. Tiempo (horas) autónomo

Señala la cantidad de horas de trabajo autónomo o no-presencial (por ejemplo, desarrollo de guías,

preparación de exámenes, asistencia a eventos, lecturas, etc) que demandaría cada una de las actividades para el estudiante

4.6. Pauta de evaluación

Se incluye una pauta de evaluación con los componentes y estándares que describen el logro esperado

5. Anexo. Competencias Genéricas Tuning-Latinoamérica

Las siguientes son las 27 competencias genéricas acordadas por las universidades participantes del Proyecto Tuning-Latinoamérica².

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

² Ver <http://www.scm.org.co/Subidos/Tuning/InformeCompetenciasGenericasMatematicas.pdf>