

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE  
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE GRADUACIÓN

“DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA BASADAS EN EL ENFOQUE DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS PARA CONTRIBUIR A LA CALIDAD EDUCATIVA DE LA MAESTRIA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR, DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR”

PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAESTRO EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA  
SUPERIOR

PRESENTADO POR:

JOSÉ OMAR MEDRANO TORRES

DOCENTE DIRECTOR

MASTER WALDEMAR SANDOVAL

NOVIEMBRE 2017

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTRO AMERICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



RECTOR:

**MSc. ROGER ARMANDO ARIAS**

VICERECTOR ACADÉMICO:

**DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ABREGO**

VICERECTOR ADMINISTRATIVO:

**ING. AGR. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO**

SECRETARIO GENERAL:

**LICDO. CRISTOBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ**

FISCAL GENERAL

**LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARIN**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



DECANO:

**Dr. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ**

VICEDECANO:

**ING. ROBERTO CARLOS SIGUENZA CAMPOS**

SECRETARIO:

**LICDO. Y MSc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA**

DIRECCION DE ESCUELA DE POSGRADO:

**LICDA. Y MED. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA**

COORDINADOR GENERAL PROCESOS DE GRADO

**ING. Y MED. MAURICIO ERNESTO GARCÍA EGUIZÁBAL**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

TRIBUNAL EVALUADOR



PRESIDENTE:

**MAESTRO MARIO MARTINEZ**

SECRETARIO:

**MAESTRA KRYSSIA MABEL AZENÓN DE GALICIA**

SECRETARIO:

**MAESTRO WALDEMAR SANDOVAL**

Contenido	
Introducción .....	i
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Delimitación del problema. ....	1
1.2 Pregunta de investigación.....	2
1.3 Objetivos de la investigación. ....	2
1.3.1 Objetivo General: .....	2
1.3.2 Objetivos Específicos:.....	3
1.4 Justificación.....	3
1.5 Limitaciones y alcances. ....	7
1.5.1 Limitaciones: .....	7
1.5.2 Alcances: .....	7
CAPÍTULO II .....	8
MARCO TEÓRICO.....	8
2.1 Marco Histórico de la Primera Generación Extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior ANSP/UES .....	8
2.1.1 Historia de la Academia Nacional de Seguridad Pública.....	8
2.1.2 Gestiones iniciales de la ANSP como un Instituto Especializado en Educación Superior	8
2.1.3 Concepción y principios del sistema educativo policial integral (SEPI).....	9
2.1.4 Fundamentación teórico educativa de la ANSP .....	9
2.1.5 Enfoque curricular de la ANSP .....	10
2.1.6 Metodología para el desarrollo de competencias de la ANSP .....	10
2.1.7 Competencias del personal docente ANSP .....	10
2.2 Participación de la Universidad de El Salvador en la formación de la primera generación extramural de la Maestría en Profesionalización de la docencia Superior .....	17
2.2.1 Generalidades de la carrera: .....	18
2.2.2 Objetivos del Plan de Implementación.....	19
2.2.3. Metas del plan: .....	19
2.2.4. Proceso de admisión.....	20
2.2.5. Administración de la maestría:.....	20
2.3 Marco conceptual. ....	21
2.3.1 Teorías del aprendizaje.....	21
2.3.1.1 Conductismo .....	21
2.3.1.2 Cognoscitivismo. ....	22

2.3.1.3 Constructivismo .....	24
2.3.2 Modelos del proceso de enseñanza aprendizaje .....	28
2.3.2.1 El modelo tradicional de enseñanza .....	28
2.3.3 Estrategias de enseñanzas, definición y características. ....	31
2.3.4 Enfoque de aprendizaje por competencias. ....	32
2.3.5 Implementación de diseño curricular por competencias. ....	36
2.3.6 Calidad educativa en la educación superior. ....	38
2.3.7 Formación Docente .....	42
2.3.8 Empleabilidad.....	44
CAPÍTULO III.....	46
DISEÑO METODOLÓGICO .....	46
3.1 Enfoque de la investigación .....	46
3.2 Tipo de estudio.....	46
3.3 Población y muestra. ....	47
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	48
3.5 Supuestos de investigación.....	48
3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.....	49
3.7 Consideraciones éticas. ....	49
3.8 Análisis e interpretación de los resultados. ....	50
3.8.1 Resultados de entrevista a docentes. ....	50
3.8.2 Resultados de encuesta realizada a estudiantes .....	55
3.8.3 Análisis de los resultados. ....	61
CAPÍTULO IV.....	64
PROPUESTA DE DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA BASADAS EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.....	64
Propuesta metodológica para la enseñanza por el enfoque de competencias.....	66
A. Estrategias para indagar sobre los conocimientos previos .....	70
B. Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información... ..	77
C. Otras estrategias que promueven la comprensión .....	100
D. Estrategias grupales.....	107
E. Metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias .....	114
Propuesta de diseño de estrategias por competencias para el módulo I, de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, generación extramural UES/ANSP. ....	135
CAPITULO V .....	147
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	147

A- Conclusiones .....	147
B- Recomendaciones.....	149
Bibliografía .....	151
Anexos.....	153
Anexo 1. Guía de entrevista a coordinador ANSP/UES	
Anexo 2. Guía de entrevista docentes.	
Anexo 3. Encuesta para estudiantes.	
Anexo 4. Matriz de categorías.	

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación describe los elementos principales del enfoque de enseñanza por competencias, enmarcada en la implementación de la Primera Generación Extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente (UES OCC), implementada en coordinación con la Academia Nacional de Seguridad Pública (ANSP).

Se trata de un estudio que parte de la base teórica existente para proponer un diseño de estrategias que aporte a la riqueza de la aplicabilidad del enfoque de enseñanza por competencias y contribuya a la calidad educativa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

La investigación está dividida en cinco capítulos: el capítulo I, denominado Planteamiento del problema, da inicio con las necesidades de realizar mejoras en el proceso de enseñanza aprendizaje, estableciendo lo que se espera de los graduandos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, en este capítulo se plantea la pregunta de investigación, la cual da paso a la elaboración de un objetivo general, además de enunciar tres objetivos específicos, también en el capítulo I, está inmersa la justificación del trabajo de investigación, sus límites y sus alcances.

En el capítulo II, se plantea la base teórica de este trabajo de investigación, dividido en tres subcapítulos: en el primero se describe el Marco Histórico de la primera Generación extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, y el segundo subcapítulo incluye la participación de la Universidad de El Salvador en la formulación de esta maestría, seguida del subcapítulo tres el cual incluye el Marco Conceptual, incluidas ocho áreas relacionados a la teoría de aprendizaje, a los modelos del proceso de enseñanza aprendizaje, a las estrategias de enseñanza, definición y características, al enfoque de aprendizaje por competencias, además del diseño curricular por competencias, la calidad educativa en la educación superior, finalizando con la formación docente y la empleabilidad del egresado.

Posteriormente se da paso al capítulo III, la Metodología de la investigación, en dicho capítulo se describe el enfoque de la investigación, el tipo de estudio a realizar, la población y la



muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de la información, los supuestos de investigación, las estrategias de recolección, el procesamiento y el análisis de la información, incluidas también las consideraciones éticas establecidas para la realización del presente trabajo de investigación, finalizando dicho capítulo, con el análisis e interpretación de los resultados de los instrumentos administrados.

El Capítulo IV, denominado Propuesta de diseño de estrategias de enseñanza basadas en el enfoque de Competencias, incluye: introducción, objetivos, y una variedad de estrategias de enseñanzas con sus definiciones y los pasos a seguir o logros de su aplicabilidad, con una propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para cada módulo de la maestría.

El Capítulo V de este trabajo de investigación está conformado por las conclusiones y las recomendaciones para la mejora continua de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

En adición a los cinco capítulos están los anexos donde se reflejan los instrumentos de recolección de los datos y la matriz de categorización de las variables.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Delimitación del problema

El sistema educativo de El Salvador, en el constante desarrollo evolutivo y los acelerados cambios de la sociedad, le apuesta a la mejora continua de la educación a través de la calidad educativa, por lo que es necesario evolucionar en sus paradigmas de enseñanza aprendizaje, por lo que la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, consiente de esa necesidad debe realizar mejoras en sus estrategias de enseñanza para la cualificación de sus graduandos, especialmente a los egresados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, quienes serán los responsables de orientar a las futuras generaciones de educandos universitarios.

Durante el desarrollo de la primera generación de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior extramural, se observó que la mayoría de docentes, utilizaron técnicas de enseñanza para el logro de los objetivos, pero no hubo módulo que preparara para la labor docente en un ambiente educativo real, por lo que se considera necesario conocer e identificar técnicas que contribuyan a la enseñanza mediante estrategias aplicables en los entornos educativos.

En El Salvador, a través de la Dirección Nacional de Educación Superior (DNES) se han realizado investigaciones en las cuales se ha identificado la problemática que enfrenta el sector docente y las deficiencias de la educación, por lo que en el mes de febrero de 2015 elaboran un informe de diagnóstico de educación superior, el cual fue presentado al Consejo Nacional de Educación (CONED), donde se establecía:

“El gobierno de El Salvador reconoce los desafíos del país y la región, en el ramo de educación superior e investigación; por lo que ha planteado como prioridad el Plan de Formación docente a partir de 2015, donde pretende atender gradualmente a maestros y

maestras de todos los niveles, por considerarlos el pilar fundamental para la educación de calidad” (MINED, 2014)

Al conocer las deficiencias de la educación, el plan establece dentro de sus objetivos:

Desarrollar el subsistema de formación de docentes en servicio como elemento estratégico del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente y como plataforma de reformulación de la formación inicial, a través de la creación de los núcleos de expertos y especialistas y del fortalecimiento de las capacidades de la planta docente en servicio en el sector público. (MINED, 2014)

En dicho plan también se menciona un objetivo específico que incluye a la Universidad de El Salvador el cual reza literalmente:

Fortalecer a la Universidad de El Salvador como instancia referente de la formación docente en el país y contribuir al desarrollo de las instituciones privadas. (MINED, 2014)

Debido a lo anterior, la sociedad, la comunidad educativa y en especial los maestrandos de la primera generación extramural necesitan fortalecer las áreas deficitarias de su formación a través de la creación e implementación de estrategias de enseñanza basadas en el enfoque por competencias, que contribuyan a superar las barreras que presenta la educación y fortalecer la labor docente.

## **1.2 Pregunta de investigación**

¿Cómo diseñar y aplicar estrategias de enseñanza basadas en el enfoque de aprendizaje por competencias para contribuir a la calidad educativa de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo General:**

Diseñar estrategias de enseñanza basadas en el enfoque de aprendizaje por competencias para contribuir a la calidad educativa de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador.

### **1.3.2 Objetivos Específicos:**

- ✓ Describir las brechas de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador en relación con el enfoque de enseñanza por competencias para contribuir a la calidad de la Educación Superior en el país.
  
- ✓ Desarrollar un manual de estrategias de enseñanza por competencias para implementar en los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador.
  
- ✓ Determinar si el enfoque de enseñanza aprendizaje por competencias debe ser empleado en el ejercicio profesional en el sistema educativo universitario del país.

### **1.4 Justificación**

Con los avances del mundo contemporáneo, evolucionando hacia la búsqueda de nuevas soluciones de vida, surge también la necesidad de diseñar modelos pedagógicos que centren su currículo en el educando y logren el desarrollo de sus potencialidades y competencias que faciliten su integración en la sociedad, por lo que se considera necesario hacer un estudio hacia el enfoque de enseñanza aprendizaje por competencias, debido a su innovación y su metodología acorde a los educadores y educandos.

Actualmente en educación ha cobrado fuerza el enfoque de aprendizaje por competencias, y de ahí surge la interrogante ¿serán capaces los futuros docentes graduados de la maestría, de orientar a los estudiantes hacia la consecución de las competencias necesarias para incursionar en la sociedad?

El punto de partida de la investigación se basa en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996) “La educación encierra un

tesoro”, donde establece cuatro pilares básicos para la educación: El aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a vivir juntos y aprender a ser.

También dentro de la malla curricular de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, se encuentra inmerso el Módulo IX denominado: Principales Teorías Pedagógicas de la Docencia, donde se abordan teorías y conceptos de enseñanza, incluyendo brevemente en su contenido temático el estudio de los enfoques de enseñanza aprendizaje por competencias; por lo que se considera importante profundizar en esta temática y abrir posibilidades de mejorar e innovar los contenidos del módulo IX de la maestría y de la aplicabilidad de estrategias en los demás módulos.

A nivel práctico esta investigación viene a presentar una oportunidad para los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, generación extramural, de abordar y superar las deficiencias que actualmente presenta el sistema del cuerpo docente de El Salvador, cuyas deficiencias se ven reflejadas en el siguiente enunciado:

El Salvador carece de una masa crítica de docentes bien calificados y altamente motivados. En el año 2010, un 21% de docentes contaba con el grado de Maestría, mientras que tan solo un 1.2% había obtenido doctorado (MINED 2011). (USAID, 2012).

Otra justificación para el desarrollo de esta investigación es el diagnóstico del sistema educativo de El Salvador (CONED, 2015) donde presenta dos grandes deficiencias del sector educativo:

- A. Débil aporte al desarrollo productivo del país,
- B. Baja calidad del proceso de formación académica de los estudiantes de educación superior.

Primera deficiencia de la educación en El Salvador.

Débil aporte al desarrollo productivo del país					
Altos índices de subempleo de profesionales			Trabajos con bajos salarios	Escasa producción de patentes	Débil participación ciudadana
Deficiente inserción laboral	Bajas competencias de graduados	Perfil de graduados no pertinentes al mercado laboral	Exclusión de parte de población estudiantil de sistema	Baja calidad de investigación	

Figura 1. Débil aporte del sistema de educación superior al desarrollo productivo del país.

Fuente: Ministerio de Educación (2015) Dirección Nacional de Educación Superior, Diagnóstico de Educación Superior, Informe General presentado al Consejo Nacional de Educación.

Segunda deficiencia de la educación de El Salvador, Baja Calidad Académica.

Baja calidad del proceso de formación académica de los estudiantes de educación superior				
Desactualizada política de educación superior que fomenta la calidad	Limitado desarrollo profesional del docente en educación superior	Limitada producción de investigación	Escasa y/o no pertinente proyección social de las instituciones educativas	Instituciones educativas no cumplen con las condiciones básicas de calidad
Marco legal desactualizado no contribuye a elevar estándares de calidad	Escasa población de docentes con formación de posgrado	Bajo nivel de asignación de recursos a investigación en las instituciones de educación superior	Bajo nivel de asignación de recursos a proyección social en las instituciones de educación superior	Requisitos mínimos deficientes para funcionamiento de instituciones
Poco interés por parte de alumnos e IES en las carreras vinculadas a ciencia y tecnología	Bajas competencias pedagógicas docentes	Escaso número de Investigadores en instituciones de educación superior	Inadecuada comprensión del Rol de proyección social	Acreditación no garantiza cumplimiento de estándares de calidad
Sobreoferta y sobredemanda	Baja calidad de programas	Ausencia de incentivos a	Ausencia de programas	Acreditación no añade valor a las

de carreras de ciencias sociales	de formación y actualización docente al interior de las instituciones	la investigación	pertinentes de proyección social	instituciones educativas
Limitada vinculación entre la academia, sector empleador y estado	Ausencia de requisitos mínimos para el acceso a la docencia			Proceso de evaluación institucional no es considerado como proceso de mejora continua sino de cumplimiento formal
insuficiente sistema de otorgamiento de becas a estudiantes de escasos recursos o con excelencia				Inexistencias de sistema integral de seguimiento a la calidad de instituciones de educación superior
				Débil potestad sancionadora de ente rector

Figura 2. Baja calidad del proceso de formación de los estudiantes del nivel superior  
Fuente: Ministerio de Educación (2015) Dirección Nacional de Educación Superior, Diagnostico de Educación Superior, Informe General presentado al Consejo Nacional de Educación.

Esta investigación pretende fortalecer y contribuir a la profesionalización del sector docente, debido a su noble labor y por ser pilar fundamental del desarrollo educativo del país, partiendo de los siguientes soportes:

“El docente constituye una pieza esencial en la búsqueda de la calidad educativa, hasta el punto de que puede afirmarse que la calidad de un sistema educativo equivale a la calidad de sus docentes McKinsey, (2007, citado por CONED 2016)

Sin buenos docentes no puede haber educación de calidad, ya que actúan como el pilar que sostiene y garantiza la efectividad de todo el sistema de educación formal”.  
(CONED, 2016)

Finalmente, se justifica el presente trabajo de investigación para que los estudiantes de la Maestría extramural, valoren, analicen y organicen información en relación a los enfoques pedagógicos de enseñanza por competencias, y ser entes de cambio al ejercer la docencia ya sea en el sector educativo del país público o privado o en el Instituto Especializado del Nivel Superior IES-ANSP.

## **1.5 Limitaciones y alcances**

### 1.5.1 Limitaciones:

La presente investigación está orientada a estudiantes egresados (docentes de la ANSP y profesionales de la Policía Nacional Civil) además de incluir a docentes de la primera generación extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ ANSP.

### 1.5.2 Alcances:

La investigación: Diseño de estrategias de enseñanza basadas en el enfoque de aprendizaje por competencias para contribuir a la calidad educativa de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador, se realizará en los meses de marzo a agosto de 2017.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Marco Histórico de la Primera Generación Extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior ANSP/UES**

##### **2.1.1 Historia de la Academia Nacional de Seguridad Pública**

La Academia Nacional de Seguridad Pública (ANSP) nace durante el proceso de las negociaciones de paz entre el Gobierno de El Salvador (GOES) y el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN), el cual culminó con la firma del acuerdo de paz el 16 de enero de 1992 en Chapultepec, México. (ANSP, s.f.)

En marzo de 1992 se formó una misión técnica, integrada por funcionarios policiales de Estados Unidos, España y El Salvador para apoyar la elaboración del proyecto de la Academia Nacional de Seguridad Pública ANSP. Esta Institución inició sus operaciones administrativas a partir de mayo de 1992.

La existencia legal de la ANSP comienza el 11 de marzo de 1992, fecha en que entró en vigencia del Decreto Legislativo No. 195, del 27 de febrero de 1992, el cual fue publicado el 3 de marzo de 1992 en el Diario Oficial No. 42, Tomo 314.

##### **2.1.2 Gestiones iniciales de la ANSP como un Instituto Especializado en Educación Superior**

En el año de 2001, aparece la iniciativa de convertir la Academia Nacional de Seguridad Pública en un Instituto Especializado en Educación Superior, y debido a las exigencias y requerimientos del Ministerio de Educación (MINED), aunado a la persistencia de lo cuantitativo sobre lo cualitativo, no se le dio continuidad a la iniciativa hasta que se retoma en la actual gestión administrativa con una visión de calidad educativa. (ANSP, 2013)

Actualmente la ANSP, ha sido adjudicada como Instituto de Educación Superior (IES-ANSP) mediante el Decreto Ejecutivo número 151, publicado en el Diario Oficial Número

158, Tomo 400, avalado por el Presidente de la Republica Mauricio Funes, el 29 de agosto de 2013.

### **2.1.3 Concepción y principios del sistema educativo policial integral (SEPI)**

La Academia Nacional de Seguridad Pública, en 2011 crea un documento denominado: Sistema Educativo Policial Integral (SEPI) el cual orienta y sustenta el quehacer pedagógico de la Academia Nacional de Seguridad Pública, articulando los componentes y las líneas filosóficas, educativas, administrativas, de seguimiento y evaluación con el propósito de formar profesionales en las Ciencias Policiales y la Seguridad Pública con conciencia cívica y calidad educativa acorde con las funciones que desempeñan en la sociedad. (ANSP, 2013).

El Sistema Educativo Policial Integral (SEPI) se concibe como el conjunto de actores, medios, procedimientos y actos pedagógicos, que explican, orientan y fundamentan el proceso educativo de la Academia Nacional de Seguridad Pública. (ANSP, 2013)

### **2.1.4 Fundamentación teórico educativa de la ANSP**

El modelo educativo de la Academia Nacional de Seguridad Pública tiene su fundamento en que la educación es el resultado de la mediación del docente y los recursos que dispone el estudiante para resolver problemas de la vida real en un contexto histórico determinado, diseñando y facilitando las situaciones en las que los estudiantes pueda descubrir su propio aprendizaje. Se asienta en un nuevo paradigma educativo donde lo relevante es construir un proceso en que los estudiantes integren el conocimiento, las habilidades de pensamiento, destrezas, actitudes, valores y emociones para responder a los desafíos de la seguridad en la sociedad actual, se desarrollen como personas y seres humanos. Este modelo educativo tiene a la base los procesos históricos ocurridos en nuestro país y las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales actuales que impactan en la seguridad de las personas. Se parte de reconocer la necesidad de un cambio en la educación policial, adaptada a estas nuevas necesidades. (ANSP, 2013)

### **2.1.5 Enfoque curricular de la ANSP**

Se basa en un enfoque por competencias, el cual se define como la articulación de conocimientos, habilidades de pensamiento, actitudes, valores y destrezas para la resolución de problemas que se presentan en el campo de la seguridad pública. En este marco de la gestión integral, la formación por competencias vincula la gestión del talento humano, integrando las competencias específicas que nacen de la práctica en la ejecución de la función policial, pero también competencias claves o de tipo humano-social, las cuales refieren a los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para el desempeño exitoso, ser ciudadano responsable, sujeto de derechos y obligaciones; como también las metacompetencias o competencias metacognitivas, relacionadas con la capacidad para evaluar lo que sabemos hacer y lo que nos falta, es decir el análisis y reflexión interna sobre el conocimiento propio. Todas las competencias antes descritas se concretan en los módulos de aprendizaje con el objetivo de responder a las necesidades formativas presentes y futuras para el desempeño policial competente en los distintos niveles de formación. (ANSP, 2013)

### **2.1.6 Metodología para el desarrollo de competencias de la ANSP**

Se privilegiarán aquellas estrategias metodológicas que conduzcan al desarrollo de las competencias mediante el establecimiento de conflictos cognitivos en situaciones didácticas que motiven el interés del estudiante, poniendo sus recursos en función de su resolución mediante un plan de acción que genere el proceso de aprendizaje. La metodología de aprendizaje para desarrollar competencias incluye las situaciones didácticas, la secuencia didáctica, el proceso de mediación, el ambiente disciplinario, la regulación externa y un proceso que permita la relación entre estudiantes. (ANSP, 2013)

### **2.1.7 Competencias del personal docente ANSP**

Las competencias requeridas para los docentes de la ANSP establecidos en el Sistema Educativo Policial Integral (SEPI), son extraídas del libro de Desarrollo de competencias en educación, Escrita por Laura Frade Rubio (2009) citado por. (ANSP, 2013) y estas incluyen:

a. **Competencia diagnóstica:**

- ✓ Detecta las necesidades de aprendizaje de la profesión policial del momento histórico que se vive.
- ✓ Identifica qué necesita aprender el estudiante con base en los requerimientos de seguridad de la sociedad en que se desempeñará en el presente y en el futuro.
- ✓ Realiza un diagnóstico sobre dichas necesidades educativas para elaborar un programa de estudios.
- ✓ Evalúa si el diagnóstico anterior responde a las necesidades educativas del momento.
- ✓ Identifica las necesidades de cambio, así como las propuestas didácticas que requiere para responder a las nuevas situaciones que se presentan.

b. **Competencia cognitiva:**

- ✓ Obtiene y domina el conocimiento necesario de su profesión y se actualiza constantemente con el objetivo de transmitirlo a los estudiantes que deseen aprender la tarea que se desempeña.
- ✓ Domina los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que adquirirá el educando con el que trabaja.
- ✓ Detecta sus propias necesidades de aprendizaje y las satisface mediante un plan de superación propio.
- ✓ Identifica las habilidades de pensamiento que requiere desarrollar.
- ✓ Analiza los problemas, situaciones, teorías, procedimientos desde una visión compleja.
- ✓ Se actualiza permanentemente, siendo consciente de que la educación en la globalización se modifica al incorporar nuevos hallazgos.

c. **Competencia lógica:**

- ✓ Organiza el contenido de enseñanza según las necesidades de aprendizaje del educando policial.
- ✓ Elige los contenidos adecuados a los requerimientos de aprendizaje detectados.

- ✓ Ordena, organiza y jerarquiza los contenidos conforme a las necesidades de aprendizaje, afectivas, cognitivas, psicomotrices y neurológicas de quien aprende.
- ✓ Selecciona las teorías de diseño curricular y aprendizaje que más conviene al sujeto de aprendizaje según el contenido que se quiere transmitir.
- ✓ Elabora planes y programas educativos de acuerdo a su época y a las necesidades del estudiante según su edad, género, nivel, categoría de manera que desarrolle sus competencias.

d. **Competencia comunicativa:**

- ✓ Establece una relación de comunicación con el educando policial por diferentes vías y utilizando distintas herramientas e instrumentos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✓ Establece comunicación efectiva con el estudiante al explicarse claramente y lograr que éste ejecute lo que se le solicita.
- ✓ Escucha atentamente los intereses y motivaciones de sus alumnos y los utiliza para mejorar sus habilidades comunicativas.
- ✓ Evalúa su propia capacidad para comunicarse e identifica aciertos y errores con miras a superarlos.
- ✓ Establece relaciones de colaboración y de trabajo común con los docentes de su institución; así, crea equipos de trabajo dinámicos que responden al cambio.

e. **Competencia empática:**

- ✓ Detecta todas las necesidades del educando policial, entre ellas las psicomotrices, afectivas y cognitivas.
- ✓ Detecta y comprende los requerimientos del estudiante según las condiciones y variables que afectan su aprendizaje: edad, nivel de maduración, género, condición social y socioeconómica, y otros.
- ✓ Establece una relación empática con el estudiante de manera que es capaz de comprender lo que necesita y quiere con miras a mejorar en su proceso educativa.

- ✓ Valora y respeta la diversidad y la multiculturalidad.
- ✓ Evalúa su capacidad para establecer empatía identificando sus aciertos y sus errores.

f. **Competencia lúdico-didáctica:**

- ✓ Diseña diversas manifestaciones simbólicas que permiten al estudiante construir el conocimiento.
- ✓ Diseña juegos y materiales educativos que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta las características del educando.
- ✓ Diseña y aplica espacios de aprendizaje considerando los principios de aprendizaje y de seguridad física de los estudiantes.
- ✓ Establece ambientes psicoafectivos estables que brinden al estudiante seguridad para participar y actuar.
- ✓ Instaure relaciones de aprendizaje que dan prioridad a la adquisición de conocimientos.
- ✓ Instituye un diálogo de aprendizaje en el que constantemente se realizan preguntas a fin de que el estudiante interiorice conocimientos y habilidades.
- ✓ Desarrolla sus propias capacidades tecnológicas al usar cualquier juego o material electrónico.
- ✓ Identifica el valor educativo de los medios electrónicos en el aprendizaje.
- ✓ Evalúa su capacidad para diseñar y aplicar modelos, materiales, herramientas y metodologías identificando aciertos y errores.

g. **Competencia ética:**

- ✓ Toma decisiones conscientes sobre un determinado proceso de enseñanza – aprendizaje al elegir el contenido que garantiza el mejoramiento de la calidad de vida para los sujetos que aprenden y realiza su labor de manera ética.
- ✓ Define los valores universales sobre los que regirá su conducta.
- ✓ Establece una escala de valores que puede ser transmitida a otras generaciones sobre la base del respeto y tolerancia.

- ✓ Toma decisiones éticas sobre el contenido de los planes y programas de estudio que aplicará con sus alumnos y alumnas.
- ✓ Toma decisiones éticas sobre su desempeño y las aplica diariamente en su labor docente.

**h. Competencia metacognitiva de la educación:**

- ✓ Evalúa el proceso de enseñanza – aprendizaje desde el rol que cumplió como mediador, reconociendo el acierto para repetirlo y el error para evitarlo, logrando así una mejora continua en su desempeño.
- ✓ Tiene claros los aciertos de sus insumos, proceso, resultado e impactos para no repetirlos y reproducirlos; al mismo tiempo que observa los errores para evitarlos.
- ✓ Identifica la intención de su mediación y la reciprocidad que genera.
- ✓ Evalúa lo que sabe hacer y lo que no en el proceso educativo, así diseña su plan personal de superación como educador.
- ✓ Enfrenta los problemas detectados en el colectivo escolar y asume el compromiso de superarlos proactivamente.
- ✓ Examina su propia inteligencia educativa al identificar con que habilidades cuenta en cada competencia de las anteriores.

La Academia Nacional de Seguridad Pública enfocada en cumplir con el mandato jurídico que la sustenta, que le otorga la atribución de formar profesionalmente a los miembros de la Policía Nacional Civil (PNC); la obligación de investigar, estudiar y divulgar materias relativas a la PNC y la seguridad pública, de acuerdo a su Planificación Estratégica Institucional (PEI) 2010-2014, establece en sus políticas: la política de Excelencia académica; la cual orienta:

Elevar continuamente la calidad de los contenidos, los métodos de enseñanza, la didáctica, la planta docente y la exigencia del rendimiento académico de los alumnos y alumnas de las diferentes modalidades y niveles de formación. (PEI ANSP, 2010-2014)

Para cumplir con esta política, orienta sus actuaciones a:

- ✓ Revisar, actualizar, mejorar y adecuar el pensum académico y los métodos de enseñanza.
- ✓ Definir un nuevo perfil del cuerpo docente que sea capaz de cumplir con las nuevas exigencias académicas y con la formación de policías íntegros, integrales y capaces de garantizar la seguridad de la población con pleno respeto a los derechos humanos.

Por lo anterior las autoridades de la ANSP; y en especial al Señor Subdirector Ejecutivo Comisionado José Olivares (2009 a la fecha) pretenden buscar alianzas estratégicas con diferentes instituciones públicas y privadas y encomienda tal misión al Licenciado William Martínez, quien en ese periodo se desenvolvía como Jefe de la Unidad de Planeación Educativa de la ANSP, actualmente ostenta el cargo de Director de Investigación y Proyección Social IES ANSP, dentro las alianzas realizadas por el licenciado Martínez, realiza una con la Universidad de El Salvador, con quien se logra el Convenio Marco de Cooperación Institucional Académica, Científica y Cultural entre la UES y la ANSP, firmado en la Ciudad de San Salvador a los dos días del mes de julio de dos mil trece, el cual establece en consecuencia, “La UES” y “La ANSP” declaran su voluntad de participar en forma conjunta en actividad de cooperación, propiciando aumentar y fortalecer los vínculos entre las dos instituciones, especialmente en aquellas áreas en las que se potencien los servicios que se ofrecen a la población salvadoreña. Este convenio da origen a la Primera generación de la Maestría extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, la cual inicia en agosto de 2014.

Dicho convenio establece en la cláusula primera como objeto:

Establecer relaciones de cooperación orientadas al fortalecimiento de las funciones particulares de las dos instituciones entre ellas, la expansión de las actividades de formación académica, técnica y científica, tanto de “La UES” como de “La ANSP”

Dentro de las áreas de cooperación, establece en la cláusula segunda las actividades siguientes:

Numeral uno: Búsqueda de mecanismos que fomenten e incrementen la cooperación mutua.



Numeral dos: Realizar actividades conjuntas en las áreas de educación, investigación, artes, salud, deportes, ciencias y proyecto social entre otras.

Numeral cuatro: realizar gestiones ante los organismos de cooperación, con el objetivo de impulsar programas o proyectos encaminados a fortalecer la formación profesional de los trabajadores, así como los alumnos y alumnas de la ANSP.

Licenciado. William Martínez en entrevista realizada el día 24/05/2017 afirma lo siguiente:

...esta maestría fue pensada, una a través del PEI de la ANSP y la otra por iniciativa del comisionado Olivares, la del PEI hay una área que especifica una acción que dice sobre formación docente, formación y capacitación docente, entonces la maestría da respuesta a la acción estratégica de formación y capacitación docente; y la segunda el comisionado Olivares me dio la tarea de buscar en la Universidad de El Salvador apoyo a través de un convenio o carta de entendimiento y así ellos pudieran ofrecer una maestría para dar respuesta a la formación docente...

... esa gente que se está formando en la maestría de la ANSP esperamos que sean los conductores de los que serían las carreras de ciencias policiales, se están formando para eso, como apoyo, como conductores de todo este proceso...

¿Cuál es el objetivo de la ANSP al participar en este proceso educativo?

... tener personal altamente con competencias para atender las diferentes carreras que se van a desarrollar a partir del 2017, ósea a partir de este año. Lic. William Martínez, Director de Investigación y Proyección Social IES ANSP.

¿En cuanto al proceso de selección de futuros los maestrandos?

Consto de dos partes la primera como convocatoria lo hizo comunicaciones y el proceso de selección en sí, entrevistas, este lo hizo la Universidad de El Salvador, entrevista y Evaluación UES, ellos seleccionaron la cantidad que nosotros le pedimos

que fueron 30. Lic. William Martínez, Director de Investigación y Proyección Social IES ANSP

De Acuerdo al Lic. William Martínez, dada la complejidad y para aprovechar los recursos se convoca personal de la PNC, para que participe en dicho proceso, de ahí surge la sección segunda, un aspecto a tomar en consideración para dicho proceso fue la exigencia de presentar Constancia de la Unidad de Investigación de la Disciplinaria de la PNC, con el objetivo de que dicho personal no posea historial de faltas disciplinarias.

## **2.2 Participación de la Universidad de El Salvador en la formación de la primera generación extramural de la Maestría en Profesionalización de la docencia Superior**

Para la formalidad de la Maestría en Profesionalización de la docencia Superior UES/ANSP, se logra identificar los aportes de la Universidad de El Salvador, la cual para su legalidad se extrae:

Que existe un documento con lugar y fecha: Ciudad Universitaria, 16 de julio de 2014, girado por la Secretaría General, en donde se lee:

Estimados señores:

Para su conocimiento y efecto legales consiguientes, transcribo a ustedes el Acuerdo N° 029-2013-2015(VII-7) del Consejo Superior Universitario, tomado en Sesión Ordinaria celebrada el día 10 de julio/2014, que literalmente dice:

**VII. -7...LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE SOLICITA APROBAR LA IMPLEMENTACIÓN, CON LA MODALIDAD EXTRAMURAL DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR, BAJO LA RESPONSABILIDAD Y COORDINACIÓN, TANTO ADMINISTRATIVA COMO ACADÉMICA DE LA REFERIDA FACULTAD, A PATIR DE AGOSTO DE 2014.**

Conocido el Acuerdo N° 046/2013-2015-VI (1) de Junta Directiva de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, tomado en Sesión Ordinaria de fecha 02 de julio/2014, el

Consejo Superior Universitario con base en el Art. 22 literal b) de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, por 22 votos a favor y 2 abstenciones, ACUERDA:

Aprobar la implementación, con la modalidad extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia superior, bajo la responsabilidad y coordinación, tanto administrativa como académica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, a partir de agosto de 2014.

De lo anterior surge el Plan de Implementación de la Primera Generación Extramural de la maestría en profesionalización de la Docencia Superior, presentado por: Ing. y Med Mauricio Eguizábal y Licdo. y Med Miguel Ángel Cruz, con fecha julio de 2014, del cual se extraen datos de interés:

La presentación de la maestría:

Las necesidades de formación continua por muchos profesionales formados o no en la Universidad de El Salvador, es un clamor sentido al que la Universidad debe dar la atención que merece, y al mismo tiempo aprovechar los espacios que se presenten para incidir con propiedad autoridad y pertinencia, ejerciendo su función de extensión orientadora del quehacer académico, del desarrollo social, científico y tecnológico. Con esta finalidad, la asociación estratégica con diferentes instituciones es una estrategia a seguir para contribuir al cumplimiento de su misión y visión universitaria (Eguizabal & Cruz, 2014)

Dentro del Plan de implementación de la maestría se presenta:

### **2.2.1 Generalidades de la carrera:**

Nombre de la carrera, requisitos de ingreso, requisitos de graduación, Título que otorga, duración de la carrera, Departamento o escuela, fecha de vigencia de plan de Estudios, periodo de estudio, total de Unidades de Aprendizaje, Total de Unidades Valorativas y el Cum requerido.

### **2.2.2 Objetivos del Plan de Implementación.**

Objetivo General:

Contribuir a la formación de profesionales vinculados a la Educación Superior pública o privada con los conocimientos, destrezas y competencias que los capaciten para el desempeño con calidad de la labor docente y a contribuir en la solución de los principales problemas con la docencia a nivel superior. (Eguizabal & Cruz, 2014)

Así mismo, Eguizábal y Cruz (2014) establecen los objetivos específicos del plan de implementación de la maestría, a saber:

- ✓ Formar docentes con alto nivel académico capaces de aportar de manera significativa al desarrollo de la educación superior en el país.
- ✓ Contribuir al desarrollo científico y tecnológico del país a través del mejoramiento de la calidad de la docencia, investigaciones y propuestas de modelos educativos innovadores.

### **2.2.3. Metas del plan:**

Como todo plan, se enuncian las metas propuestas para el desarrollo de la maestría extramural por Eguizábal y Cruz (2014)

1. Presentar ante Junta directiva de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, a más tardar en las primeras dos semanas del mes de julio 2014, la implementación de la primera modalidad extramural del programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.
2. Convocar públicamente en el mes de julio del 2014, a los profesionales de Educación Superior Pública o Privada, interesados en participar en el programa de esta maestría, que laboran en diversos ámbitos relacionados con la educación en El Salvador, como Fundaciones, Ministerio Publico, ONG´s y similares
3. Gestionar ante las autoridades de la Facultad, la dotación de recursos humanos y financieros para iniciar el programa.

4. Iniciar la ejecución del programa de esa maestría en el mes de agosto del 2014, en las sedes que sean establecidas mediante convenios de cooperación mutua entre la facultad Multidisciplinaria de Occidente y otras universidades e instituciones públicas o privadas

#### **2.2.4. Proceso de admisión.**

Paso 1: Publicación del plan,

Paso 2: Proceso de Admisión de Aspirantes.

Paso 3: Cancelación de los costos de inversión,

Paso 3. Inscripción de asignaturas.

Paso 5: Inicio de clases.

#### **2.2.5. Administración de la maestría:**

La ejecución de la maestría en la facultad, está bajo la dependencia de Junta Directiva, Decanato, Jefe de Posgrado, el Coordinador de la maestría.

##### **1. Organización:**

La maestría estará coordinada por un docente a tiempo completo con el grado académico de la especialidad. El Coordinador será nombrado por junta directiva de la facultad a propuesta del jefe de posgrado.

Las autoridades locales de la Facultad y de la Academia Nacional de Seguridad Publica, de acuerdo con el convenio suscrito dotarán de los recursos para el debido funcionamiento como aulas, oficina para coordinador, equipo de oficina, computadora y transporte para viajes de campo (Eguizabal & Cruz, 2014)

## **2.3 Marco conceptual**

### **2.3.1 Teorías del aprendizaje**

Las teorías sobre el aprendizaje provienen básicamente de la psicología (Schunk, 1997). Aunque existen diversas teorías del aprendizaje, se puede decir que todas ellas hacen referencia a tres variables esenciales:

- 1) Los resultados (cuáles son los cambios en la conducta o los procesos mentales que deben ser explicados por la teoría),
- 2) Los medios (los procesos mediante los cuales se dan los cambios), y
- 3) Los factores que potencian o desencadenan el aprendizaje (Driscoll, 2000 Citado por (Salgado, Manual de Docencia Universitaria, 2006)

Salgado (2006) establece tres principales teorías de aprendizaje en las cuales se describen los principales conceptos, las compara y las sintetiza, las cuales son:

#### **2.3.1.1 Conductismo**

El conductismo, como lo planteó B.F. Skinner, no es en sí una ciencia de la conducta, sino la “filosofía de esa ciencia”. Es una forma de interpretar el comportamiento humano. El conductismo supone que existen factores del contexto que influyen, de manera sistemática, sobre la conducta. Es decir, que existe un mundo fuera del sujeto, y que ciertas variables de ese mundo (estímulos) inciden sobre la conducta de acuerdo con ciertos principios y leyes. Para el conductismo, hay un principio determinista; es decir, la conducta humana se encuentra determinada por las circunstancias de su contexto.

No obstante, el conductismo considera que el organismo no es solamente pasivo ante el ambiente, sino que ejerce control sobre este. El concepto central del conductismo de Skinner es la conducta operante.

La conducta operante es una conducta voluntaria, emitida (no provocada), que produce una consecuencia en el contexto.

La unidad de análisis de la conducta humana, en esta corriente, es la triple relación de contingencia. Esta se compone de tres elementos: los antecedentes de la conducta, la conducta

misma (o respuesta) y las consecuencias. Las consecuencias pueden ya sea fortalecer (reforzar) o debilitar la conducta que las generó.

A las consecuencias que fortalecen una conducta se les denomina reforzadores. Al contrario, a las consecuencias que debilitan la conducta que las produce, se les llama estímulos aversivos una conducta ha sido reforzada y de pronto deja de serlo, la conducta tiende a disminuir. A ese proceso se le denomina extinción.

El conductismo describe relaciones entre eventos que se dan de manera cotidiana. Las conductas que producen consecuencias positivas tienden a repetirse, mientras que aquellas que no generan resultados positivos o que generan resultados claramente negativos, tienden a desaparecer de nuestro repertorio de conductas.

En conclusión, de acuerdo con el conductismo, aprendemos de la experiencia, a partir del influjo de eventos o estímulos externos, que, de una forma sistemática, van dando forma a nuestro comportamiento. El sujeto tiene un papel pasivo en algunos procesos de aprendizaje, como en el condicionamiento por asociación de estímulos, pero en otros, asume un papel activo, como en el condicionamiento operante, en donde la conducta es voluntaria y no provocada por los estímulos antecedentes.

### **2.3.1.2 Cognoscitivismo**

El cognoscitivismo enfatiza el papel de la mente, como un concepto teórico, en la percepción y el procesamiento de la información. El término “cognoscitivismo” proviene del latín *cognoscere*, que significa precisamente, conocer. Mientras que el conductismo rechazó la idea de una “mente”, considerando que era una categoría inútil (y que, además, no era susceptible de verificación científica), el cognoscitivismo sí considera esa variable, y afirma que el organismo no responde de forma pasiva ante los estímulos, sino que su percepción de ellos es fundamental.

Una de las primeras corrientes psicológicas, la Gestalt, fue un precursor muy importante del cognoscitivismo. El principio central de la Gestalt era la idea de que los seres humanos percibimos el mundo en totalidades. Su lema era “el todo es más que la suma de sus partes”. A partir de experimentos sobre percepción visual y en otras modalidades sensoriales,

los psicólogos de la Gestalt demostraron cómo las personas tienden a percibir la totalidad. Su enfoque, más holístico, contrastaba con el conductismo, más analítico y molecular.

El aprendizaje, para los gestálticos, no era el resultado de incrementos cuantitativos, tal como lo concebían los conductistas. El aprendizaje tenía lugar mediante el “insight”, o la toma de consciencia a partir de la consideración del contexto como un todo. En otras palabras, el aprendizaje era un fenómeno cualitativo.

Otros científicos, como Frederick Bartlett, en el Reino Unido, y George Kelly, en los Estados Unidos, se interesaron por la formación de esquemas y constructos mentales. Ellos creían que el comportamiento humano podía comprenderse mejor haciendo referencia a estos conceptos. Bartlett estudió cómo las personas, al intentar recordar una historia, tienden a “llenar los vacíos” de acuerdo con sus propias experiencias e interpretaciones. Kelly, por su parte, propuso el término de constructos personales, para hacer referencia a cómo las personas tienden a construir su propia visión del mundo y los acontecimientos, incluso el concepto que tienen de sí mismos.

Sin embargo, la figura central en el desarrollo del cognoscitvismo, y que más tarde daría como resultado el constructivismo, es la del biólogo suizo Jean Piaget. Piaget se interesó por el desarrollo cognoscitivo; es decir, el desarrollo del intelecto. Más que estudiarla como un producto o resultado, Piaget pensaba que la inteligencia se debía estudiar como un proceso. En el laboratorio de Binet, con quien trabajó en el desarrollo de pruebas de inteligencia, a Piaget le llamó la atención no tanto los aciertos de los niños que realizaban los test, sino sus errores: ¿En qué fallaban? ¿Cuáles procesos seguía el niño para resolver los problemas? ¿Nos diría esto algo sobre cómo piensan los niños? ¿Nos podría decir algo sobre cómo se va conformando la capacidad de pensar, a lo largo del desarrollo?

Basándose en los principios evolucionistas de adaptación, y en las nociones fisiológicas de homeostasis o equilibrio, Piaget propuso que el desarrollo del conocimiento se da a partir de dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación.



La asimilación se refiere a cómo la persona ajusta la información nueva a sus estructuras mentales, mientras que la acomodación se refiere a cómo la persona modifica sus estructuras mentales existentes, para así acomodar la nueva información.

Piaget describió una serie de etapas por las que atraviesa el individuo en su proceso de desarrollo cognoscitivo: sensorio-motriz, pre operacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Relacionó cada fase con rangos de edades más o menos definidos. El paso de una etapa a otra se da a partir del reto, de tensiones cognoscitivas, que socavan las nociones que la persona posee en su mente. Cuando no es capaz de asimilar nuevos conceptos o fenómenos, se ve obligada a acomodar. En otras palabras, debe “romper sus esquemas”, produciéndose así una especie de reorganización de sus estructuras mentales.

Posteriormente, con la llegada de la computadora, hacia mediados del siglo XX, los científicos se empiezan a interesar en una máquina que pudiera llegar a modelar los procesos del pensamiento humano. Además, la computadora ofrecía un modelo que parecía representar los fenómenos del procesamiento humano de “información”. Surge así el llamado modelo de procesamiento humano de la memoria, esbozado inicialmente por Atkinson y Shiffrin en 1968 (Anderson, 2001), quienes establecen una analogía entre la mente humana y la computadora. La información es “almacenada” en registros de memoria de trabajo, de corto y largo plazo, y “recuperada” mediante ciertos procesos.

### **2.3.1.3 Constructivismo**

El constructivismo no es un enfoque homogéneo. De hecho, existen diferentes nociones sobre lo que es el constructivismo. Sin embargo, a un nivel general, se reconoce que autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel, Howard Gardner, son algunos de sus pilares más importantes (Méndez, 1998).

Tanto Woolfolk (1999), como Schunk (1997), presentan una clasificación de tres tipos de constructivismo, a saber:

- ✓ El endógeno, caracterizado por nociones de estructuras mentales, que siguen un impulso maduracional (Piaget es uno de sus fundadores).
- ✓ El exógeno, el cual enfatiza el medio externo como la fuente del aprendizaje (aunque el sujeto participa activamente en la interpretación del medio).
- ✓ El dialéctico, que postula la interacción entre la estructura mental y la social como el medio de construcción del conocimiento (aquí se instalaría el movimiento del Socio constructivismo, con el pedagogo ruso Lev Vigotsky como su piedra angular)

Así, aunque existen diversos “sub-enfoques” del constructivismo, todos coinciden en la idea de que es el sujeto que aprende, quien construye activamente el conocimiento. Como apunta Woolfolk (1999), es el sujeto quien hace el esfuerzo por comprender, por dotar de sentido a la realidad. El constructivismo, pues, se asienta en una epistemología interpretacionista. Al respecto, afirma Driscoll (2000) que el interpretacionismo es la postura epistemológica que asume que la realidad es construida por el sujeto que conoce. Se basa en el idealismo y el racionalismo, más que en el empirismo.

Se distingue usualmente entre el constructivismo “cognoscitivista” (más endógeno), asociado con la obra de Jean Piaget, que considera que el aprendizaje tiene lugar dentro del individuo, como un proceso cognoscitivo interno, y el constructivismo “sociocultural” (más dialéctico), identificado con Lev Vigotsky, que apunta hacia la construcción social de los conocimientos; es decir, a un aprendizaje contextualizado (Cobb, 1996). Sin embargo, existe actualmente una integración entre ellos.

Fosnot (1996) resume los fundamentos del paradigma constructivista de la siguiente manera:

El constructivismo es fundamentalmente no positivista y, como tal, se basa en un campo totalmente nuevo –generalmente en oposición directa tanto al conductismo como al maduracionismo.

En lugar de conductas o habilidades como metas educativas, el foco es más bien el desarrollo de conceptos y la comprensión; en lugar de etapas como resultado de la maduración, ellas se conciben más bien como construcciones de la reorganización activa del alumno. El constructivismo, como constructo psicológico, surge del ámbito de las ciencias cognoscitivas, particularmente del trabajo de Jean Piaget, la obra socio histórica de Lev

Vigotsky y más recientemente, de Jerome Bruner, Howard Gardner y Nelson Goodman, entre otros que han estudiado el papel de la representación en el aprendizaje.

Comparación entre los tres principales enfoques teóricos sobre el aprendizaje

	Conductismo	Cognoscitivismo	Constructivismo
Supuestos epistemológicos	Objetivismo, realismo, empirismo.	Racionalismo, idealismo	Pragmatismo, racionalismo.
Objeto de estudio.	La conducta.	Los procesos mentales.	La construcción del conocimiento.
Principales autores	E.L. Thorndike, John B. Watson, B.F. Skinner.	Jean Piaget, Newell y Simon, Atkinson y Shiffrin, Frederick Bartlett, George Kelly.	Jean Piaget, Lev Vigotsky, Jerome Bruner, Howard Gardner.
Definición de aprendizaje	Cambio en la probabilidad de ocurrencia de una conducta en un contexto dado.	Cambio en el Conocimiento almacenado en la memoria.	Cambio en los significados, construidos a partir de la experiencia.
Descripción del proceso de aprendizaje	El aprendizaje se produce por medio de los estímulos antecedentes y las consecuencias de las conductas (estímulos externos al organismo).	El aprendizaje tiene lugar a través del registro, codificación, almacenaje y recuperación de datos y su organización en esquemas o constructos.	El aprendizaje se da a partir de la interacción entre el conocimiento previo, el contexto social y el problema por resolver.
Conceptos principales	Conducta (condicionamiento) operante, reforzamiento, castigo, extinción, programas de reforzamiento, moldeamiento de la conducta, generalización.	Modelo de procesamiento de información de la memoria, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo, codificación, esquemas cognoscitivos, constructos personales.	Asimilación y acomodación, aprendizaje significativo, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, andamiaje, construcción social de conocimientos, aprendizaje colaborativo.

Figura 3. Comparación de los enfoques teóricos del aprendizaje.

Fuente: Salgado, E. (2006). Manual de Docencia Universitaria. San José, Costa Rica

Comparación de los modelos de enseñanza derivados de los tres principales enfoques teóricos del aprendizaje

	<b>Conductismo</b>	<b>Cognoscitivismo</b>	<b>Constructivismo</b>
<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Adquirir, mantener y generalizar conductas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Facilitar la codificación, asimilación y recuperación de la información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lograr la comprensión.</li> </ul>
<b>Estrategias de enseñanza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Objetivos de aprendizaje.</li> <li>✓ Aprendizaje de dominio.</li> <li>✓ Instrucción directa.</li> <li>✓ Instrucción programada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Señalamientos.</li> <li>✓ Estrategias mnemónicas.</li> <li>✓ Aprendizaje por descubrimiento.</li> <li>✓ Aprendizaje significativo por recepción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprendizaje por indagación y basado en problemas.</li> <li>✓ Aprendizaje colaborativo.</li> <li>✓ Conversaciones instruccionales</li> </ul>
<b>Papel del docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Establecer los objetivos instruccionales como conductas que debe exhibir el estudiante.</li> <li>✓ Utilizar ayudas y guías para lograr la conducta deseada en los alumnos.</li> <li>✓ Utilizar consecuencias para reforzar las conductas adecuadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organizar la información nueva según criterios lógicos.</li> <li>✓ Relacionar la información nueva con el conocimiento previo.</li> <li>✓ Utilizar técnicas para promover la atención, la codificación, el almacenaje y la recuperación de la información por parte de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Brindar a los estudiantes problemas complejos, que representen un reto y que estimulen el descubrimiento.</li> <li>✓ Generar actividades de aprendizaje colaborativo.</li> <li>✓ Facilitar el proceso de construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes.</li> </ul>

Figura 4. Comparación de los modelos de enseñanza.

Fuente: Salgado, E. (2006). *Manual de Docencia Universitaria*. San José, Costa Rica.

## **2.3.2 Modelos del proceso de enseñanza aprendizaje**

### **La lógica de los modelos educativos**

La educación se desarrolla en base a dinámicas estables que articulan los diversos componentes pedagógicos, curriculares y didácticos, y a partir de los cuales se conforman los modelos educativos. Estos a su vez se basan en paradigmas sobre cómo la gente aprende, y cuáles son los objetivos de aprendizaje. En un plano más general los modelos educativos derivan de las condiciones sociopolíticas, los marcos normativos, los tipos de tecnología y las demandas sociales. (Rama, 2015) Para efectos de esta investigación se describirán dos modelos de enseñanza aprendizaje: el tradicional y modelo constructivista.

#### **2.3.2.1 El modelo tradicional de enseñanza**

De acuerdo a Salgado (2006) A pesar de existir tantos aportes a las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, se ha dado en la educación, por muchos años, un modelo que aquí denominamos “tradicional”. Este modelo se caracteriza por:

- ✓ Asumir una relación asimétrica entre docente y alumno, en donde el profesor se ve como el poseedor de los conocimientos y el alumno como una especie de “tábula rasa”, o mente en blanco, que el profesor debe llenar con sus conocimientos.
- ✓ Utilizar el llamado “modelo de transmisión”, en el sentido de concebir la enseñanza y el aprendizaje como la transferencia de los conocimientos en un sentido unidireccional, partiendo del profesor y teniendo como destino el estudiante.
- ✓ Creer que el mejor estudiante es el que se “porta bien” en clase; es decir, que no habla ni cuestiona lo dicho por el profesor, quien es considerado una autoridad.
- ✓ Suponer que hay información correcta, incuestionable, que todos los estudiantes deben ser capaces de identificar y recitar de manera uniforme. No se genera discusión, no se pone en duda el sustento lógico o empírico de los conceptos (es decir, el pensamiento

crítico), ni se da un intercambio de puntos de vista. La epistemología subyacente es objetivista (existe un mundo objetivo independiente de las personas y entre más nos acerquemos a él, más verdadero será el conocimiento; hay una respuesta única y correcta a los problemas).

- ✓ No fomentar la interacción entre los estudiantes, pues estos “no saben de lo que se está hablando en la clase”. El que sabe es el profesor, de modo que la clase se centra en lo que él dice y hace.
- ✓ Promover la memorización de conceptos, a través del tradicional “dictado” de definiciones en clase, que los estudiantes deben copiar al pie de la letra, para más tarde reproducir esa misma información en las pruebas.
- ✓ Enseñar “fuera de contexto”. En otras palabras, la educación se basa en contenidos teóricos, fórmulas y conceptos que el estudiante memoriza, pero que no se aplican a la solución de problemas reales, como los que enfrentará la persona en su vida cotidiana y en el mundo laboral.
- ✓ Evaluar mediante pruebas en donde el estudiante simplemente debe repetir conceptos o identificarlos, sin requerir la aplicación, el análisis, la síntesis o la evaluación por parte del alumno. Son los típicos exámenes de completar, marcar con una equis la respuesta correcta, etc. Es una evaluación con respuestas convergentes, no divergentes.

El modelo tradicional ha sido criticado tanto por docentes y alumnos, por lo que para poder superar estas concepciones se tiene que comprender por qué este modelo ha tenido lugar y sigue vigente de acuerdo a las siguientes concepciones:

- ✓ Para el profesor, puede ser mucho más fácil y conveniente centrar todas sus actividades en su persona. De esta manera, cree tener un mayor control de lo que los estudiantes aprenden.

- ✓ Desde un punto de vista psicológico, el profesor alimenta su sentido de superioridad y autoridad, mediante un sistema en donde él cree ser el poseedor de la verdad.
- ✓ El concentrar las actividades, permite a algunos profesores (no a todos, por supuesto), evadir ciertas responsabilidades, como: planificar la lección (puesto que él puede hablar de lo que desee en clase, incluyendo experiencias personales y temas no necesariamente relacionados con el curso), diseñar actividades de aprendizaje (lo cual lleva tiempo y esfuerzo) y evaluaciones.
- ✓ La evaluación memorística implica también un menor tiempo en la calificación, dado que se debe identificar una única respuesta correcta.

### **2.3.2.2 El modelo constructivista**

Debemos apuntar, sin embargo, que los modelos constructivistas también se han prestado para que algunos docentes disfracen su falta de planificación y compromiso, con prácticas que por su naturaleza o forma de implementación, no agregan valor al proceso de aprendizaje.

Características principales del constructivismo:

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano, es siempre una construcción interior, aún en el caso de que el educador acuda a una exposición magistral, pues ésta no puede ser significativa si sus conceptos no encajan ni se insertan en los conceptos previos de los alumnos. Con mayor razón en la enseñanza constructivista, cuyo propósito es precisamente facilitar y potenciar al máximo ese procesamiento interior del alumno con miras a su desarrollo. (Ramírez)

De acuerdo a Antonio Ramírez Toledo, en su artículo El Constructivismo Pedagógico, cita las condiciones necesarias para potenciar la enseñanza constructivista:

Generar insatisfacciones con los prejuicios y preconceptos, facilitando que los estudiantes caigan en cuenta de sus incorrecciones.

- ✓ Que el nuevo concepto empiece a ser claro y distinto al anterior.
- ✓ Que el nuevo concepto muestre su aplicabilidad a situaciones reales.
- ✓ Que el nuevo concepto genere nuevas preguntas y expectativas.
- ✓ Que el estudiante observe, y comprenda las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas.
- ✓ Crear un clima para la libre expresión del estudiante, sin coacciones ni temor a equivocarse.
- ✓ Propiciar las condiciones para que el estudiante sea partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la planeación de la misma, desde la selección de las actividades, desde las consultas de fuentes de información, etc.

### **2.3.3 Estrategias de enseñanzas, definición y características**

En la presente investigación se hace necesario iniciar de las definiciones de estrategias de enseñanzas definidas como sigue:

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Cabe hacer mención que el empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial. Las vivencias reiteradas de trabajo en equipo cooperativo hacen posible el aprendizaje de valores y afectos que de otro modo es imposible de lograr. (Ángel, 2017)

En relación a las estrategias de enseñanza aprendizaje se pueden señalar las siguientes características:

- ✓ Son procedimientos.
- ✓ Pueden incluir varias técnicas. operaciones o actividades específicas.
- ✓ Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos. Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente. Pueden ser abiertas (públicas) encubiertas (privadas).



- ✓ Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

#### **2.3.4 Enfoque de aprendizaje por competencias**

Establecer y definir el término competencias en el ámbito educativo, ha sido todo un reto para los expertos y especialistas en el tema a nivel mundial, lo que ha llevado a muchos a debatir sobre cuáles serían los aspectos y elementos a tomar en cuenta para definirlo.

De ahí surgen definiciones como la siguiente:

El diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación de El Salvador la define de la siguiente manera:

El concepto de “competencia” es definido en el ámbito educativo, como: “una capacidad para realizar algo. Implica conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos armónicamente integrados, para el desempeño exitoso en las distintas circunstancias de una función” (Picard. O, 2004)

Otra definición de este término se ve reflejada en la siguiente definición:

Las competencias son “complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas” (Cullen, 1996, citado por Beneitone 2007). (Perez & Rivera, Gestión de la Calidad Institucional , 2014)

En el informe final –Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007, establece que el término de competencia conlleva nociones como la concepción del modo de producción y transmisión del conocimiento, la relación educación – sociedad, de la misión y valores del sistema educativo, de las prácticas de enseñanza y de evaluación de los docentes y las actividades y desempeño de los estudiantes.

Factores inmersos en el término de competencia.



Figura 5. Factores inmersos en el concepto de Competencia.

Fuente: Adaptado de Beneitone, P. Esquetini, C. González, J. Maletá, M. Siufi, G. Wagenaar R. (2007) Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina, Informe final proyecto Tuning- América Latina 2004-2007.

Otras definiciones nos mencionan otros elementos clave e importantes dentro del proceso de aprendizaje:

El concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo” (Cecilia Braslavsky). (UNESCO, 2017)

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. (Tobón, 2006)

El enfoque por competencias se constituye como el enfoque educativo más sobresaliente de nuestros tiempos, incluye una visión pedagógica acorde con el saber, saber

hacer, saber ser que demanda la sociedad actual, se ha convertido en un “paradigma” -como diría Kunh- reconocido y aprobado por una comunidad científica, aceptado como modelo para solucionar y crear desarrollos, quien no está dentro del paradigma está fuera de los modelos teóricos más actuales y suele ser rechazado. El modelo por competencias puede pensarse a priori desde la formación más instrumental del desempeño y el estándar o en la riqueza que subyace de la visión sobre la formación integral del ser humano, donde el conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores se conjugan para hacer un todo indisoluble (Universidad de El Salvador, 2014)

El informe Mundial de la UNESCO (2005) “Hacia las sociedades del conocimiento” en relación a las competencias señala:

“como con la rapidez de los progresos técnicos, las competencias pierden rápidamente actualidad, es conveniente fomentar en los distintos ámbitos del conocimiento la adquisición de mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos muy definido. Aprender a aprender significa aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con la mayor rapidez posible y saber cuestionar el legado cultural propio respetando los consensos. Estos son los pilares en los que deben descansar las sociedades del conocimiento”. (UNESCO, 2005)

### **Niveles de las competencias:**

Desde su complejidad, el desarrollo de las competencias se presenta dentro de un enfoque constructivista, el proceso de adquisición de competencias se establece a través de niveles, Pinilla (2002, citado en Correa, 2007) propone los siguientes niveles:

- ✓ Aprender a saber (nivel 0): este se considera el nivel inicial en donde la persona presenta conocimientos sueltos sobre un tema o área, dicha información se retiene en la memoria mas no mantiene una conexión directa con su estructura cognitiva de pensamiento.
- ✓ Aprender a conocer (nivel I): este nivel hace referencia al proceso en el que se reconoce y se distingue una serie de conceptos, categorías, sistemas de significación propios de un campo disciplinar. Dentro de este nivel se activan una serie de procesos cognitivos centrados en análisis, síntesis, abstracción y simbolización. En este segundo

nivel, el aprendizaje pasa de un aprendizaje memorístico a un aprendizaje significativo, lo que implica cambios profundos en las estructuras cognitivas de la persona.

- ✓ Aprender a hacer (nivel II): en este nivel la persona hace uso frecuente de lo conocido y aprende el lenguaje de comunicar dentro del sistema de significación conocido. Lo anterior, permite resolver problemas, plantear soluciones, lo que transige a adquirir procesos cognitivos y procedimentales.
- ✓ Aprender a emprender (nivel III): en este nivel la persona adquiere el dominio conceptual y procedimental suficiente que le permite de manera autónoma encontrar alternativas nuevas, posibilidades de desarrollo y de construcción de explicaciones argumentativas y coherentes. La persona requiere un nivel mayor de apropiación, ya que el saber conocido, le permite crear nuevos argumentos y aplicaciones en distintas situaciones o contextos.
- ✓ Aprender a ser (nivel IV): este es el nivel máximo en el cual la persona alcanza una madurez cognitiva y procedimental, lo que permite una formación integral para la vida. (Correa, 2007)

Niveles de competencias:

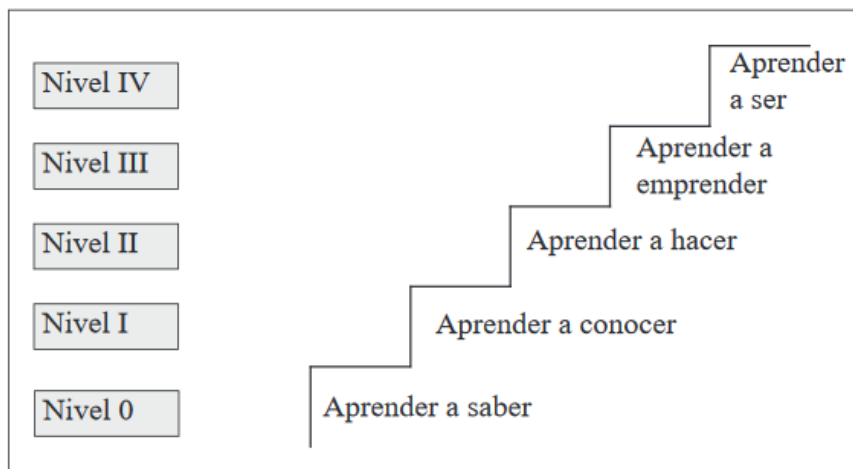


Figura 6. Niveles de Competencias en el contexto educativo.

Fuente: Correa. (2007) Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo. Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario

### 2.3.5 Implementación de diseño curricular por competencias

El diseño curricular basado en competencias es un documento elaborado a partir de la Descripción del perfil profesional, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional. Procura de este modo asegurar la pertinencia, en términos de empleo y de empleabilidad, de la oferta formativa diseñada. (Catalano, 2004)

El diseño curricular basado en competencias responde, por un lado, al escenario actual en el cual el trabajador debe tener la capacidad de prever o de resolver los problemas que se le presentan, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado -en menor o mayor grado- en la planificación y en el control de sus actividades. Por otro lado, responde a las investigaciones acerca del aprendizaje, en tanto propone una organización que favorece el aprendizaje significativo y duradero.

El diseño curricular basado en competencias tiene las siguientes características:

- ✓ Las capacidades que constituyen los objetivos generales del diseño curricular,
- ✓ son inferidas a partir de los elementos de competencia.
- ✓ Adopta una estructura modular.
- ✓ Desarrolla un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones. Tiende a la integración de capacidades, de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades y de evaluación.
- ✓ Los criterios para la aprobación de los distintos módulos se basan en los criterios de evaluación establecidos en la norma.
- ✓ Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo.

Elementos que integran el diseño curricular basado en competencias

El diseño curricular es un documento que consta básicamente de cuatro elementos:

- ✓ Introducción o marco de referencia. En él se describen sintéticamente las características del contexto productivo y del rol profesional, y las concepciones teóricas que, sobre la formación profesional, sostienen quienes elaboran el diseño curricular.

- ✓ **Objetivos generales.** Se refieren a las capacidades integradoras que se desarrollan durante todo el proceso formativo. Expresan la intención formativa de quienes elaboran el diseño. La formulación de los objetivos del diseño curricular conlleva procesos permanentes de análisis y de síntesis que considerarán, por un lado, las capacidades inferidas a partir de las características del desempeño establecidas en la norma, por otro lado, el propósito clave del rol profesional. Los objetivos generales constituyen, en última instancia, los criterios para la evaluación y la acreditación de los aprendizajes alcanzados.
- ✓ **Estructura curricular modular.** Consiste en el conjunto ordenado e integrado de módulos que conforman el diseño.
- ✓ **Carga horaria.** Está referida al conjunto de la estructura y a cada uno de los módulos que la integran.

Elementos del diseño curricular.

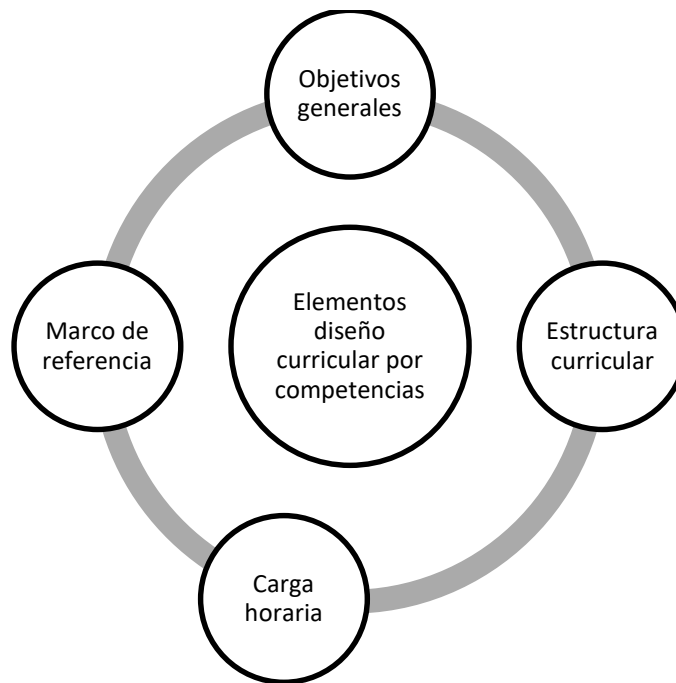


Figura 7. Elementos del diseño curricular por competencias.

Fuente: Catalano (2004) Diseño curricular basado en normas de competencia laboral.

Para efecto de esta investigación es necesario identificar cual es la diferencia entre una competencia y un objetivo de aprendizaje de la educación:

Una competencia se diferencia de un objetivo de aprendizaje en que, mientras el segundo describe qué debe haber logrado el estudiante al final de un curso, el primero parte de las habilidades y conocimientos que debe obtener para ser capaz de realizar una tarea o serie de tareas relevantes, y establece una forma de medir si se ha alcanzado el objetivo. Resulta claro que, si los estudiantes son capaces al final de un curso de realizar ciertas tareas, quiere decir que se han apropiado de las habilidades y conocimientos necesarios para realizarla. “Los objetivos dicen que queremos que los estudiantes sepan, y las competencias nos dicen cómo podemos estar seguros de que lo saben”. (Aprendizaje por competencias: el nuevo reto de la educación superior, 2017)

De igual manera para establecer un nuevo modelo de enseñanza es necesario y pertinente establecer que:

Pasar de un modelo de aprendizaje clásico a otro basado en el desarrollo de competencias es todo un reto para las instituciones de educación superior. Implica, muchas veces, replantear mallas curriculares y también los sílabos de los cursos, la manera en que se dictan las clases y la forma en que se evalúa a los alumnos. Sin embargo, es un reto que vale la pena emprender, porque involucra al alumno de manera más clara e intensa en su proceso de aprendizaje y le permite constatar cómo lo que está aprendiendo tiene una aplicación en su vida diaria y en su futuro profesional. El aprendizaje por competencias no es el futuro de la educación, ya es el presente.

### **2.3.6 Calidad educativa en la educación superior**

Para hablar de calidad educativa es necesario conocer sus raíces, las cual ha sido definida de la siguiente manera:

Etimológicamente, “calidad” se deriva de la palabra latina *qualitas*, la cual a su vez procede del griego, y más en concreto del término *ποιότης*. Según la Real Academia de la Lengua Española, se define como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a

algo, que permiten juzgar su valor”; pero cuando se refiere a la “buena calidad”, se refiere a superioridad o excelencia. (Perez & Rivera, Gestión de la Calidad Institucional , 2014)

Una definición que podría encajar con nuestra realidad educativa se pone de manifiesto en la siguiente definición:

A un conjunto de propiedades es difícil encontrar una definición exacta, sin embargo, se comprende en el imaginario colectivo que algo tiene buena calidad porque es mejor que todos los demás elementos de su categoría o viceversa y se valora por la aceptación de los consumidores, así se cataloga lo que es “mejor” aunque no necesariamente excelente. (Perez & Rivera, Gestión de la Calidad Institucional , 2014)

La búsqueda de calidad de la educación superior es una constante en las universidades de El Salvador; en este sentido, uno de los principales desafíos es la formación y actualización del cuerpo de académicos. En cada universidad existen iniciativas variadas para aumentar el nivel de competencias de los docentes. Cuando se habla de competencias se refiere a los conocimientos en las áreas de especialidad que cada uno posee, además de las habilidades, aptitudes, valores y actitudes; de algún modo se hace referencia a los recursos y condiciones en las que se desempeñan, y cuando se refiere a docentes, también cuenta la experiencia. (Rivera A. , 2015)

La situación de la educación en El salvador.

A principios del siglo XXI, la educación superior en El Salvador presenta una serie de problemas y desafíos, entre los cuales se pueden citar: una matrícula creciente en el nivel de educación superior que aumenta la demanda de estudios superiores, una oferta educativa sustentada en carreras tradicionales que deja poco margen de decisión a estudiantes, desvinculación del currículo con las necesidades del desarrollo económico del país, débil legislación educativa, falta de instituciones especializadas para la formación docente y para el área de la administración de la educación superior, además de la falta de apoyo económico para impulsar la investigación científica, entre otros problemas y desafíos. (Perez & Rivera, Gestión de la Calidad Institucional , 2014)



En relación a la situación actual de la educación en nuestro país se retoman los componentes sugeridos por USAID que literalmente definía como aspectos relevantes:

Las instituciones de educación superior necesitan evidentemente carreras bien diseñadas. Sin embargo, los tres componentes más importantes para su éxito son: (a) docentes con experiencia y altos conocimientos, (b) estudiantes dedicados y bien preparados, y (c) recursos adecuados. (USAID, 2012)

Para lograr calidad educativa es necesario contar con docentes altamente competitivos y que exista un enfoque de enseñanza activo tal como lo expresa el informe *de* evaluación de la educación superior en El Salvador (2012), quien textualmente se refería al modelo pedagógico de El Salvador quien lo describe como:

... obsoleto y Es frecuente el aprendizaje memorístico, con docentes que emplean un enfoque pasivo en la enseñanza. Existe poco énfasis en el cultivo de aptitudes tales como la creatividad, la reflexión y el espíritu emprendedor. La mayoría de programas tienen currículos desactualizados y deben cambiar hacia un desarrollo curricular basado en competencias con el fin de responder a las necesidades del mercado. A la luz de esta necesidad de modernización curricular, es crucial que los docentes reciban formación adecuada para alcanzar esta meta. (USAID, 2012)

En cuanto a la calidad de la Educación Superior, la situación es crítica y se expresa en diferentes esferas, sobre todo en la falta de vínculo entre la Educación Superior y las necesidades del desarrollo nacional; la limitada visión y el limitado compromiso de las instituciones de Educación Superior públicas y privadas con respecto al nivel de inversión que se necesita para remunerar de forma adecuada a los docentes, establecer plazas permanentes y fortalecer la investigación; una planta docente con deficiencias de formación y escasa producción científica e intelectual; la ausencia de un rol protagonista de la Universidad de El Salvador; la inexistencia de un sistema de evaluación de la Educación Superior; la restringida oferta de formación; la ausencia de programas estratégicos de becas; y el escaso aporte a la innovación y al desarrollo productivo. Además, hay que insistir en que la incidencia que tiene el Estado para fomentar la calidad de la educación se ve sensiblemente disminuida al no contar con una universidad pública de alto nivel, al existir una débil institucionalidad y al tener un marco jurídico inapropiado. (CONED, 2016)

Los desafíos a vencer en materia de calidad educativa que contribuyan al ejercicio de la formación docente de calidad queda establecidas así:

Para mejorar la calidad de la educación hay que empezar por mejorar la contratación, la formación, la situación social y las condiciones de trabajo del personal docente, porque éste no podrá responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y la competencia, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requieren'(1). (Delors, 1996)

De acuerdo a Delors (1996) establece los parámetros necesarios para la calidad educativa en relación a las perspectivas del personal docente, las cuales son:

**Contratación** Mejorar la selección, ampliando al mismo tiempo la base de contratación gracias a una búsqueda más activa de los candidatos. Cabe contemplar la adopción de medidas especiales para facilitar la contratación de candidatos de orígenes lingüísticos y culturales diversos.

**Formación Inicial** Establecer nexos más estrechos entre las universidades y los institutos de formación de los futuros maestros de primaria y profesores de secundaria. A largo plazo, el objetivo debería ser lograr que todo el profesorado, y sobre todo el de secundaria, hayan cursado estudios superiores, impartándose su formación en cooperación con las universidades o incluso en un marco universitario.

**Formación continua** Desarrollar los programas de formación continua para que cada maestro o profesor pueda tener acceso frecuente a ellos, en particular mediante las tecnologías de comunicación apropiadas. Dichos programas pueden servir para familiarizar al profesorado con los últimos progresos de la tecnología de la información y la comunicación.

Un aspecto básico a tomar en cuenta dentro del proceso educativo es:

La educación de calidad debe estar: “centrada en el estudiante y en su transformación como agente de cambio social. Ese tipo de educación no puede ser estándar para todas

las regiones del país, pues responde a las realidades históricas, económicas y socioculturales particulares, y por ello mismo exige dinamismo para afrontar los cambios globales.” (CONED, 2016)

### **2.3.7 Formación Docente**

Siendo el docente pilar fundamental para lograr los objetivos de educar con calidad es digno de conocer e identificar como se percibe la formación docente y cuáles son las competencias que este debe poseer, Rivera, A (2016) describe el problema de los docentes de la siguiente manera:

Un problema recurrente en la universidad es encontrar docentes que son profesionales que conocen su disciplina, pero que no necesariamente aprendieron cómo enseñar, aunque para un gran número de profesores en estas situaciones, este hecho no tiene mayores implicaciones en el contexto educativo Tovar-Gálvez, (2012 citado por (Rivera A. , 2016)). Diferentes estudios han concluido que la enseñanza de una disciplina específica se sustenta en el dominio de un conjunto de conocimientos pedagógicos, curriculares, de los estudiantes, del contexto y del contenido que se enseña entre otros.

También Rivera, A (2015) describe las características de la excelencia del profesor:

La excelencia del profesor siempre es resultado de largos procesos de formación, donde no basta la pasión y voluntad, sino se agrega la probidad académica, que solo se logra con excelente formación y experimentación, que produzca conocimientos no solo para publicar o vender libros, sino para contribuir a reforzar las competencias de los docentes, para optimizar su rol en el proceso de enseñanza y responder a la exigencia de las universidades de contribuir a la solución de las necesidades sociales. En este contexto se reconoce la alta responsabilidad del docente como principal agente de enseñanza en la complejidad de la vida en el aula. (Rivera A. , 2015)

En relación a la metodología implementada por los docentes se especifica que:

La metodología apropiada en la formación de docentes debe estar basada en la indagación crítica, análisis de la realidad institucional, con claridad del modelo educativo, paradigmas y teorías. (Rivera A. , 2015)

De acuerdo a Hernández (2003 citada por Rivera, A. 2015)) expresa que, en la praxis, los docentes que asumen la reflexión de su propia práctica educativa, asimila un cambio de actitud con respecto a esa relación triangular alumnos y contenidos, en la autoevaluación docente, descubre que los propios alumnos le demandan nuevos roles, como ser práctico, reflexivo, innovador, responsable, empático, entre otros.

Es digno de mencionar que parte de la formación de docentes de calidad es la actualización y mejora continua de la metodología y herramientas educativas que permitan que los aprendizajes de los estudiantes sean significativos y conectados con la realidad, que le permitan problematizarlos y a la vez crear las formas de resolver esos problemas de forma práctica aplicando las competencias adquiridas durante el proceso de formación.

### **Competencias del docente excelente:**

Cuáles son las competencias esperadas para los docentes en función educativa en los diferentes niveles de educación y acorde a los estándares que se han enunciado, una definición acertada y de gran valor la encontramos resumida de la siguiente manera:

En la actualidad, debe incorporar técnicas y estrategias didácticas, así como el uso intensivo de tecnologías de información y comunicación, aprendizaje de otros idiomas como el inglés y ejes transversales de enseñanza según las necesidades del contexto. Díaz Barriga (2005) y Salinas (2004) citado por (Rivera A. , 2015)

El docente universitario debe ser alguien que sienta una extraña embriaguez por lo académico” (Weber, 1979) citado por (Rivera A. , 2015)

De acuerdo a Rivera (2015) en su artículo de investigación: Competencias del docente universitario, desafíos para las universidades privadas de El Salvador, establece como mejora continua para el fortalecimiento de la docencia superior las siguientes competencias básicas de la docencia universitaria:

- ✓ Conocer y promover cultura política -cívica (convivencia, cultura de paz, derechos humanos, entre otros).
- ✓ Dominio de segundo idioma (inglés, al menos, en lectura y escritura científica).
- ✓ Dominio de estrategias y habilidades de docencia universitaria (paradigmas, metodología, didáctica de educación superior).
- ✓ Desarrollo de investigación científica (metodología, pertinencia y relevancia social).
- ✓ Desarrollo de la comunidad/sociedad (ABP, EBP, casos, visitas de campo, investigación acción, entre otros).
- ✓ Dominio de aprendizajes en plataformas virtuales, utilización bases de datos y recursos virtuales.
- ✓ Análisis crítico (a partir de seminarios de análisis de la realidad y observación de la realidad)
- ✓ Escritura gramatical clara y fluida (Comunicación escrita y verbal, como base de la comunicación).

### **2.3.8 Empleabilidad**

Para lograr obtener empleabilidad en las áreas de la docencia es necesario tener habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, las cuales deben ser adquiridas en el proceso de formación docente, y de acuerdo a estándares internacionales.

La empleabilidad definida por la Organización Internacional del Trabajo, requiere una combinación de habilidades técnicas y habilidades socioemocionales más amplias (OIT, 2013). Una revisión reciente de una encuesta evidencia que las perspectivas del empleador revelan que los empleadores consideran las habilidades socioemocionales como el conjunto más importante de habilidades (Cunningham y Villaseñor, 2014). A estas les siguen las habilidades cognitivas (por ejemplo, resolución de problemas o habilidades de comunicación). En muchos casos, los empleadores identificaron la ausencia de habilidades sociales como más importantes que la brecha en habilidades técnicas.

Traducción del original que se destaca a continuación:

As defined by the International Labor Organization Employability requires a combination of technical skills and broader socio-emotional skills (ILO 2013). A recent review of survey evidence of employer's perspectives reveals that employers view socio-emotional skills as the most important set of skills (Cunningham and Villaseñor 2014). These are followed by cognitive skills (for example, problem solving or communication skills). In many cases, employers identified the lack of soft skills as more important than the gap in technical skills. (World Bank Group, 2017)

De igual manera es de mencionar que algunos graduados ante la falta de oportunidades por la falta de competencias se dedican a actividades de ocio o se dedican a actividades fuera de su entorno laboral:

Algunos graduados prefieren permanecer desempleados en lugar de aceptar un trabajo por debajo de sus expectativas, mientras que otros aceptan puestos de trabajo para los que están sobre calificados (Pushkar, 2016).

Traducción del original:

Some graduates prefer to stay unemployed rather than accept a job below their expectations whereas other accepts jobs for which they are overqualified (Pushcart 2016). (World Bank Group, 2017)

Los mercados laborales son más dinámicos y flexibles que los mercados educativos. La rigidez y obsolescencia de los programas educativos aleja cada vez más la posibilidad de que los egresados encajen completamente en el mundo laboral (Rama, 2014) citado por (Perez & Rivera, Gestión de la Calidad Institucional , 2014)

De la afirmación anterior surge la necesidad de que la formación educativa por competencias busque una mejor conexión entre lo que la academia enseña en las carreras universitarias y lo que el mercado laboral y la realidad social demanda. Entonces es un doble reto para el docente ya que tiene que conocer las metodologías para provocar esa conexión mediante el relacionamiento de la universidad con los empleadores, es decir debe conocer la demanda para preparar a sus estudiantes y enfrentar los retos.

## **CAPÍTULO III**

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Enfoque de la investigación**

La investigación se desarrolla mediante el método cualitativo, el cual nos proporciona riqueza de datos e información, es documental porque surge a partir de la consulta de documentos oficiales que amparan la creación y convenio de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, además de tomar en cuenta las opiniones y percepciones de las autoridades de la Academia Nacional de Seguridad Pública (ANSP), de los docentes de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, y de los maestrandos egresados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

El método cualitativo contribuirá a describir y comprender las realidades de las experiencias de los participantes en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior generación extra mural bajo su óptica y criterios en relación a la temática de enseñanza por el enfoque de competencias.

Dicho enfoque fue seleccionado y tomando en cuenta, la teoría que establece:

El enfoque cualitativo es abierto, flexible, construido durante el trabajo de campo o realización del estudio. (Sampieri, Metodología de la Investigación , 2010)

#### **3.2 Tipo de estudio**

Es un estudio exploratorio y documental, exploratorio porque busca identificar cuáles estrategias de enseñanza bajo el enfoque de competencias, contribuirían a lograr la calidad académica de los futuros maestrandos de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, generación Extramural; y es un estudio documental porque se partió de documentos oficiales y legales de las instituciones involucradas, además de un amplio aporte bibliográfico

de enfoque de enseñanza por competencias que pueden ser utilizadas para obtener mejores resultados y poder lograr la excelencia académica.

### **3.3 Población y muestra**

Población:

La población para la presente investigación, estará conformada por: Docentes de la Universidad de El Salvador, Autoridades de la ANSP, y maestrandos egresados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior modalidad extra mural.

Muestra:

Sampieri et al (2010) establece que en los enfoques cualitativos en la muestra se involucra unos cuantos sujetos porque no se pretende necesariamente generalizar los resultados de los estudios. En relación a la composición de la muestra establece que estos deben ser representativos no desde el punto de vista estadístico.

Partiendo de lo anterior:

La selección muestral se hizo dependiendo el tipo de instrumento de recolección a utilizar, se realizó una entrevista estructurada a autoridad de la ANSP, cuyo aporte fue plasmado en el marco histórico de este trabajo de grado.

Así mismo se realizaron entrevistas estructuradas a docentes quienes ejercieron el rol de facilitadores en el desarrollo de la primera generación extramural de la maestría.

Para la encuesta se obtuvo una muestra de 27 estudiantes egresados de la maestría (docentes de la ANSP y profesionales de diferentes niveles de la Policía Nacional Civil), quienes estaban en proceso de elaboración de trabajos de grado, para optar al grado de maestros en profesionalización de la docencia superior.



### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información**

La entrevista.

Se realizó entrevista estructurada a autoridades de la ANSP para elaboración del marco histórico de la primera generación extramural de la maestría.

También se realizó entrevistas estructuradas para los docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior extra mural de la Universidad de El Salvador, el cual tenía como objetivo conocer su punto de vista sobre la aplicación del enfoque de enseñanza por competencia del módulo del cual fue responsable en el desarrollo de la primera generación de maestría extramural UES/ANSP.

La encuesta:

La encuesta estuvo dirigida a egresados de la primera maestría generación extramural, con el objetivo de conocer si era necesaria o no la elaboración de un diseño de estrategias de enseñanza bajo el enfoque de aprendizaje por competencias.

Para realizar dicha encuesta se utilizó la aplicación Google Drive, la cual es de fácil acceso y se encuentra en línea para ir accediendo a los datos en forma rápida y en tiempo real.

Revisión bibliográfica y documental:

Con esta técnica se establecieron los principales componentes teóricos de la presente investigación; así mismo se elaboró un marco histórico partiendo de documentos legales que amparan los convenios entre ANSP y UESOCC.

### **3.5 Supuestos de investigación**

¿En qué medida el enfoque de enseñanza aprendizaje por competencias contribuye a la calidad educativa de los profesionales egresados de la maestría?

¿Cómo diseñar estrategias de enseñanza bajo el enfoque de competencias que contribuyan a la modernización de la educación en El Salvador?

¿Cómo lograr que la teoría se adecue a la realidad para la consecución de las competencias requeridas en el mundo laboral?

¿Cómo fortalecer la teoría y la práctica profesional mediante la formación y preparación con la labor docente?

### **3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información**

En relación a las estrategias de recolección de estudios cualitativos, Sampiere et al (2010) sugiere que: “la recolección de los datos está orientada a proveer un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas” por lo tanto la finalidad del análisis de los datos es: comprender a las personas y sus contextos.

Refiriéndose a las características del análisis de los datos, Sampiere et al. (2010) sugiere:

- ✓ El análisis varía dependiendo del modo en que hayan sido recolectados los datos.
- ✓ Fundamentado en la inducción analítica.
- ✓ Uso moderado de las estadísticas (conteo, algunas operaciones aritméticas)
- ✓ Basado en casos o personas y sus manifestaciones
- ✓ Simultáneo a la recolección de datos
- ✓ El análisis consiste en describir información y desarrollar temas

(p. 13)

### **3.7 Consideraciones éticas**

- ✓ Realización de entrevistas, previo consentimiento y autorización de las instancias correspondientes.
- ✓ Por ser la investigación de carácter educativo los participantes tendrán acceso y podrán modificar sus puntos de vista cuando así lo solicitaren.
- ✓ Se publican documentos o acuerdos previa autorización de las instituciones involucradas.
- ✓ El trabajo podrá modificarse previo sugerencias del personal involucrado.
- ✓ De ser posible se mantendrá el anonimato de las fuentes humanas y no se divulgarán nombres o especificaciones de cuáles fueron sus aportes o respuestas.

### 3.8 Análisis e interpretación de los resultados

El presente análisis se elabora a partir de los resultados de los instrumentos utilizados para el presente trabajo.

#### 3.8.1 Resultados de entrevista a docentes

**OBJETIVO DE LA ENTREVISTA:** Recabar información sobre metodología de enseñanza utilizada por los docentes en el desarrollo de los módulos de la Maestría en profesionalización de la docencia superior.

Simbología:

E1. Entrevistado 1.

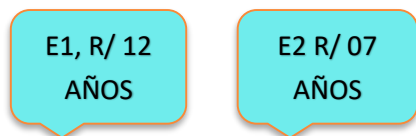
E2. Entrevistado 2

R/ Respuesta.

Pregunta # 1 de Entrevistas.

¿Cuántos años de ejercer la docencia universitaria?

Respuestas:

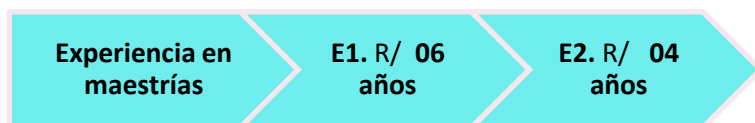


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

**Análisis:** Al relacionar los años de ejercer la docencia para los docentes universitarios entrevistados, constatamos que el personal posee ya muchos años ejerciendo la docencia universitaria, lo cual contribuye a lograr la cualificación de su perfil.

Pregunta # 2 de Entrevistas.

¿Cuántos años de ejercer la docencia a nivel de maestrías?



Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: En relación a la experiencia del personal entrevistado se observa que, en ambos casos, el personal ya posee experiencia, en el Proceso de Enseñanza aprendizaje a nivel de maestrías.

Pregunta # 3 de Entrevistas.

¿Cuál modelo de enseñanza aplicó en el desarrollo del módulo de la maestría?

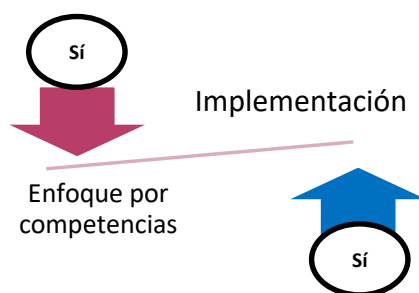


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: Ambos especialistas involucrados en las entrevistas coinciden en que implementaron durante el desarrollo de los módulos del que fueron responsables, el modelo de enseñanza denominado: Constructivismo.

Pregunta # 4 de Entrevistas

¿En el desarrollo de su módulo de enseñanza utilizó el enfoque basado en competencias?

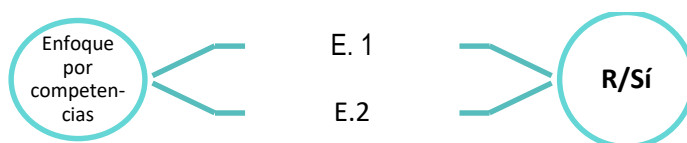


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: Al consultarle a los docentes entrevistados, ambos coinciden en que implementaron el enfoque por competencias, en los diferentes módulos de la maestría extramural 2014-2017. UES/ANSP.

#### Pregunta # 5 de Entrevistas

¿Considera apropiado el enfoque de enseñanza por competencias para el ejercicio de la docencia a nivel universitario?

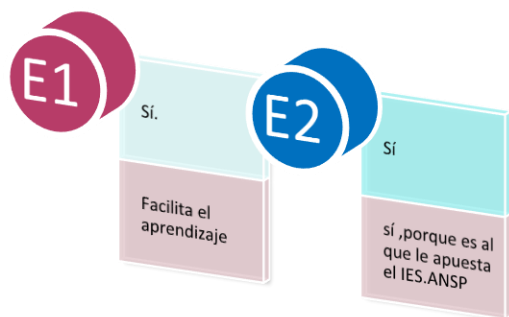


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: En relación a la opinión de los expertos sobre el enfoque de enseñanza por competencias a nivel universitario ambos coinciden en que dicho enfoque es apropiado para ejercer la docencia.

#### Pregunta # 6 de Entrevistas

¿En base a sus conocimientos considera que el enfoque de enseñanza por competencias es el más adecuado para el desarrollo de las clases de la maestría?

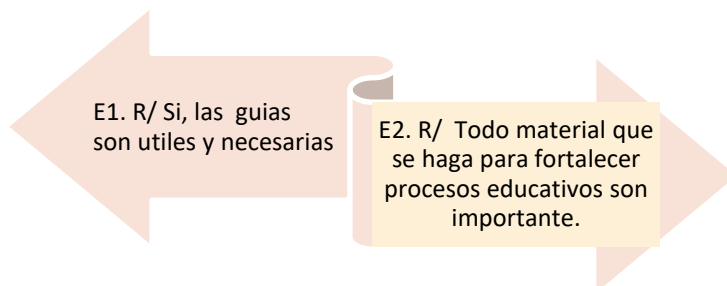


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: al realizar la pregunta numeral seis a los entrevistados ambos manifiestan que el enfoque por competencias es el más adecuado para la enseñanza y que el enfoque facilita el aprendizaje, además de tener conocimiento que este enfoque es el implementado el IES/ANSP.

### Pregunta # 7 de Entrevistas

¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada el enfoque de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?

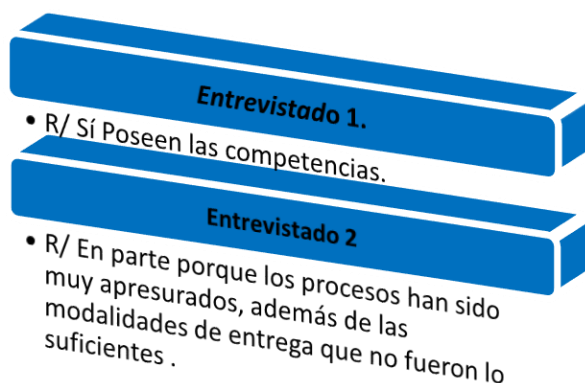


Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: Ambos especialistas entrevistados manifiestan que una guía de estrategias basadas en enfoque por competencias facilitarían el aprendizaje y mejorarían la calidad educativa de la maestría, además de manifestar que todo material elaborado fortalece los procesos educativos y las guías son útiles y necesarias.

### Pregunta # 8 de Entrevistas

¿Cree usted que los graduados de la maestría extramural tienen las competencias necesarias para contribuir a la calidad educativa que el país requiere de los formadores de profesionales a nivel de educación superior?



Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: Los expertos entrevistados, dividen sus respuestas, uno de ellos considera que los egresados de la Maestría extramural UES/ANSP, si poseen las competencias necesarias para el ejercicio de la docencia con calidad, y en relación al segundo entrevistado nos manifiesta que solo se lograron las competencias en parte, porque se necesitaba mayor tiempo para esclarecer más contenidos temáticos.

Pregunta # 9 de Entrevistas

¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para que los egresados enfrenten los retos de la educación actual?



Fuente: entrevista a docentes de la maestría extramural UES/ANSP.

Análisis: al consultarle a ambas entrevistados sobre las áreas que hay que fortalecer para obtener mejores resultados para la cualificación de los profesionales egresados de la primera generación extramural de la maestría, ambas personas coinciden en fortalecer las áreas de investigación, además de mencionar la formación virtual, cultura de conocimiento, Actualización en competencias y actualización en estrategias metodológicas.

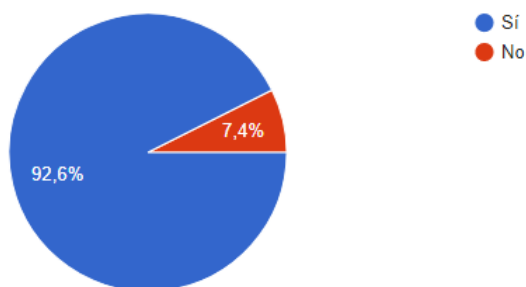
### 3.8.2 Resultados de encuesta realizada a estudiantes

#### OBJETIVO DE LA ENCUESTA:

Recabar información sobre la percepción de los estudiantes, en la metodología de enseñanza utilizada en el desarrollo de los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior y conocer sus perspectivas para el ejercicio de la docencia.

Pregunta 1. ¿Durante el desarrollo de los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior se dieron a conocer los diferentes modelos y enfoques de enseñanza?

Gráfico 1. Maestrandos identifican los modelos y enfoques de enseñanza.



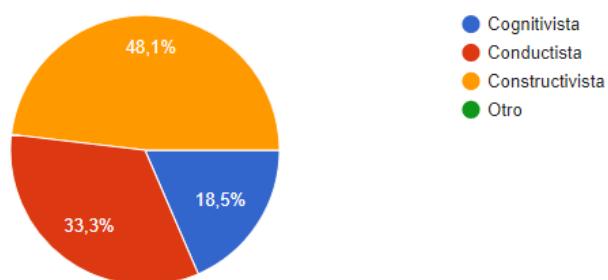
Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

Análisis gráfico 1: Del total de 27 estudiantes encuestados, 25 estudiantes manifiestan que son capaces de identificar los modelos y enfoques de enseñanza aplicados durante el desarrollo de la primera generación de la maestría extra mural, en relación a dos maestrandos que no las identificaron.

Pregunta 2. ¿En su opinión cual fue el modelo más utilizado por los docentes para el desarrollo de los módulos de la maestría?



Gráfico 2. Percepción del Modelo de enseñanza utilizado por los docentes en el desarrollo de la maestría extramural.

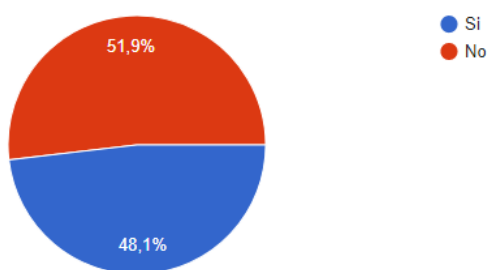


Fuente: Encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

En el gráfico 2. Se observa que un 48.1% (13 estudiantes) identifican como Modelo de enseñanza el modelo Constructivista, seguido del modelo conductista con un 33,3% (9 maestrandos) y el modelo cognitivista fue usado en un 18,5%. (De acuerdo a la percepción de 5 estudiantes)

Pregunta 3. ¿Considera que las temáticas de los módulos de la maestría fueron abordadas con el mejor enfoque de enseñanza?

Gráfico 3. Enfoque de enseñanza acorde a la temática de la maestría.

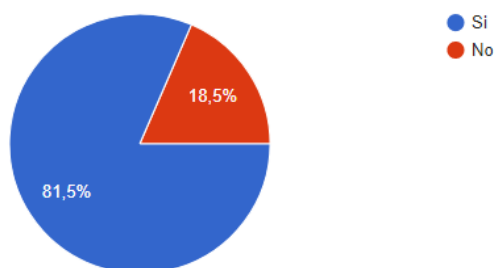


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

Análisis gráfico 3. De los 27 encuestados, 14 consideran que los docentes no utilizaron el mejor enfoque para el desarrollo de los módulos de la maestría, en oposición a 13 estudiantes que consideran que el proceso enseñanza aprendizaje de la maestría fue realizada con un enfoque adecuado. Se infiere que hay dualidad en ambas respuestas ya que solamente una respuesta negativa difiere de las respuestas positiva.

Pregunta 4. ¿En algún módulo de la maestría le hablaron del enfoque de enseñanza por competencias?

Gráfico 4. Conocimiento de los maestrandos del enfoque de enseñanza por competencias.

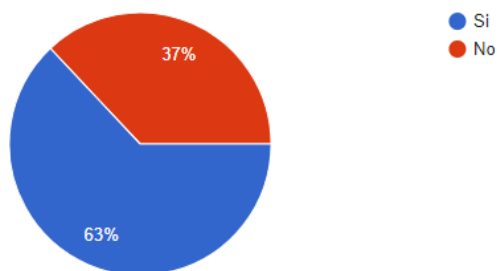


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

De acuerdo al Análisis del gráfico número 4. En sus respuestas 22 egresados de la maestría extramural reconocen que se les enseñó acerca del enfoque de enseñanza por competencias, y solamente 5 maestrandos manifiestan que no, lo que representa el 18,5 % del total.

Pregunta 5. ¿En base a sus conocimientos considera que el enfoque de enseñanza por competencias es el más adecuado para el desarrollo de las clases de la maestría?

Gráfico 5. Implementación del enfoque de enseñanza por competencias.

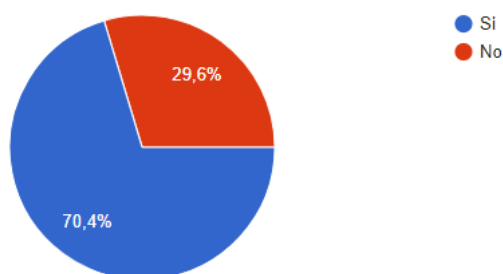


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

Análisis gráfico 5. De acuerdo a la percepción de los egresados 17 estudiantes consideran que el enfoque de competencias es el más adecuado para impartir clases, en oposición de 10 estudiantes (37%) que consideran que no es el más adecuado.

Pregunta 6: ¿Considera que el empleo de enfoques de enseñanzas por competencias en el desarrollo de los módulos de la maestría, hubiera dejado un mejor aprendizaje?

Grafico 6. Percepción de logros de aprendizaje por competencias

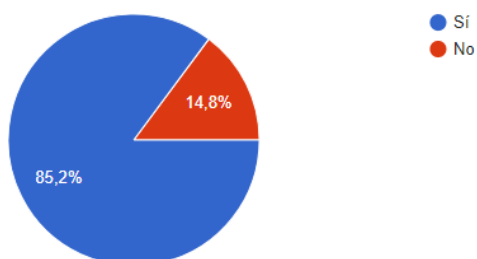


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

Análisis del gráfico 6. Se extrae que 19 maestrandos consideran que el enfoque de enseñanza por competencias deja mejores niveles de aprendizaje, en relación a ocho estudiantes que no lo consideran como factor incidental en el logro de aprendizaje.

Pregunta 7. ¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada por el modelo de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?

Grafico 7. Percepción de Necesidad de elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas

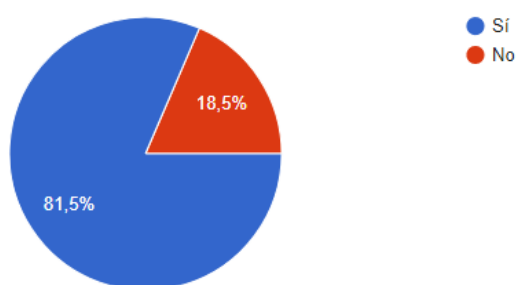


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

Análisis gráfico 7. De acuerdo a la percepción de los estudiantes encuestados, 23 de ellos consideran que es necesario poseer una guía de estrategias de enseñanza por competencias para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, y solamente cuatro encuestados no consideran la necesidad de elaborar una guía.

Pregunta 8. ¿Considera que, al finalizar su formación en la maestría, está preparado para enfrentar los retos de la educación salvadoreña como docente universitario?

Grafico 8. Capacidad de los maestrandos para enfrentar los retos de la docencia.

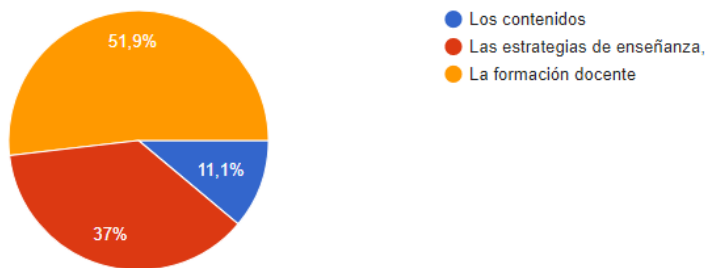


Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

De acuerdo al análisis gráfico 8. Se establece que 22 estudiantes egresados se consideran capaces por sus competencias adquiridas en el proceso de aprendizaje y aptos para enfrentar los retos de la docencia a nivel superior, solo cinco de los encuestados consideran que no poseen las competencias para tal reto.

Pregunta 9. ¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para enfrentar los retos de la vida educativa del país?

Gráfico 9. Aspectos a fortalecer por los maestrandos de la maestría extramural

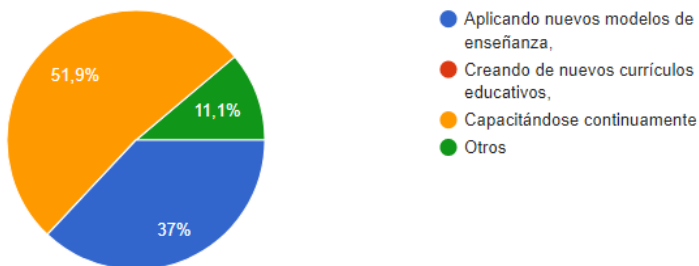


Fuente. Encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

En relación al análisis del gráfico 9. En los resultados de la encuesta se establece que: 14 estudiantes consideran que hay que fortalecer la preparación docente para el ejercicio eficiente de la docencia en el nivel superior, seguido de 10 estudiantes que consideran que hay que fortalecer las estrategias de enseñanza y solo tres estudiantes consideran que hay que fortalecer los contenidos.

Pregunta 10 ¿Cómo contribuirá usted al desarrollo educativo del país, desde su nueva perspectiva como Maestro en Profesionalización de la Docencia Superior?

Gráfico 10. Como contribuirán los nuevos profesionales para el desarrollo educativo del país.



Fuente: encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría extramural.

De acuerdo a las perspectivas de los maestrandos egresados de la primera generacion de la Maestria Extramural en Profesionalizacion de la Docencia Superior, 14 egresados consideran que para fortalecer y enfrentar los retos de la docencia en El Salvador, deberan capacitarse continuamente, 10 de ellos deberan aplicar nuevos modelos de enseñanza

aprendizaje, ninguno de ellos consideran que crearan nuevos currículos educativos, y tres de ellos consideran que de las respuestas sugeridas ninguna estaba en su elección.

### **3.8.3 Análisis de los resultados**

Para la presente investigación se elaboraron diferentes instrumentos tomando como bases indicadores, los cuales están relacionados con los objetivos específicos que se enunciaron en el capítulo I, y además permanecen desglosados en la matriz de categorías.

**1. Con el fin de describir las brechas existentes en el desarrollo de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, de la Universidad de El Salvador en relación con el enfoque de enseñanza por competencias para que contribuya a la calidad de la Educación Superior en el país, en la presente investigación, se tomaron los indicadores:**

- **Conocimiento del enfoque de enseñanza por competencias:**  
Después de analizar los resultados de los instrumentos utilizados en la presente investigación se puede deducir que los maestrandos inmersos en esta investigación, identifican el enfoque de enseñanza por competencias; así mismo identificaron el empleo de dichas estrategias en el desarrollo de la maestría. Además, son capaces de identificar otros modelos de enseñanza aprendizaje como el conductista y cognitivista.
- **Metodología:**  
Los docentes entrevistados consideran haber utilizado el enfoque constructivista y consideran que es aplicable en los entornos educativos universitarios, pero los estudiantes encuestados, consideran que los módulos de la maestría no fueron abordados con el mejor enfoque de enseñanza. De igual manera los encuestados coinciden en que el enfoque de enseñanza por competencias deja mejores niveles de aprendizaje.

- Competencias profesionales de los egresados:  
En relación a los docentes entrevistados consideran que los profesionales egresados poseen solo en parte las competencias necesarias para ejercer la docencia, justificando que el proceso debió profundizar más, en ciertos temas que no fueron cubiertos. Los estudiantes egresados consideran haber logrado a las competencias necesarias y están aptos para enfrentar los retos de la docencia a nivel superior.

- Calidad educativa:  
De acuerdo a las perspectivas de los maestrandos egresados consideran que para fortalecer y enfrentar los retos de la docencia en El Salvador, deberán capacitarse continuamente y aplicar nuevos modelos de enseñanza aprendizaje.

**2. Para la elaboración de un manual de estrategias de enseñanza por competencias para implementar en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador se tomó como base:**

- Estrategias de enseñanza por competencias:  
Los especialistas entrevistados manifiestan que una guía de estrategias basadas en enfoque por competencias facilitarían el aprendizaje y mejorarían la calidad educativa de la maestría, además de manifestar que todo material elaborado fortalece los procesos educativos y las guías son útiles y necesarias.

Los estudiantes también consideran adecuado el enfoque de competencias en los entornos de aprendizaje y útil el poseer un manual.

- Sistema modular:  
Los docentes manifiestan que debe haber mayor énfasis en la formación virtual, crear cultura de conocimiento, actualización en conocimientos en competencias y estrategias metodológicas, ambos entrevistados concluyen que la investigación universitaria debe ser fortalecida. De acuerdo a los estudiantes consideran que las

áreas a fortalecer deber ser: la formación docente, seguida de los conocimientos de estrategias de enseñanza, además de profundizar en los contenidos de cada disciplina.

**3. Para Determinar si el enfoque de enseñanza aprendizaje por competencias debe ser empleado en el ejercicio profesional en el sistema educativo universitario del país, se elaboraron ítems buscando información acerca de:**

- Enfoque de enseñanza por competencias:

Los especialistas entrevistados manifiestan que una guía de estrategias basadas en enfoque por competencias facilitarían el aprendizaje y mejorarían la calidad educativa de la maestría, además de manifestar que todo material elaborado fortalece los procesos educativos, y la creación de guías de estrategias son útiles y necesarias.

De igual manera los estudiantes consideran que es necesario poseer una guía de estrategias de enseñanza por competencias para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje universitario.

- Docencia universitaria:

Una planta docente con conocimientos y competencias adecuadas son necesarias para lograr la calidad académica de todas las instituciones de educación superior, por ello se contó con las entrevistas de dos expertos, con mucha experiencia como docentes universitarios y a nivel de maestrías, lo cual fue constatado con el instrumento respectivo. Ambos manifiestan haber utilizado el modelo de enseñanza constructivista cuando desarrollaron sus clases, y consideran que el enfoque por competencias facilita el aprendizaje y favorece en la maestría extramural porque es un modelo adoptado por la ANSP.

A continuación, se presenta la propuesta de diseño de estrategias de enseñanza aprendizaje basada en el enfoque por competencias para implementar en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior,



## **CAPÍTULO IV**

### **PROPUESTA DE DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA BASADAS EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS**

#### **INTRODUCCIÓN**

Actualmente el personal docente debe de enfrentar muchos desafíos y retos al desenvolverse en su labor profesional en todos los sistemas educativos del país, por lo que es necesario el fortalecimiento de sus capacidades para lograr sus objetivos. Dentro de esas capacidades a fortalecer se encuentra la creación y utilización de estrategias de enseñanzas basadas en el enfoque por competencias.

Tomando en cuenta la anterior se elabora como propuesta un diseño de enseñanza basada en el enfoque de estrategias por competencias, organizado especialmente para los estudiantes egresados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, primera generación extramural, quienes serán los responsables de orientar a las futuras generaciones de profesionales dentro de las aulas universitarias.

La presente propuesta está enmarcada dentro del proceso de trabajo de investigación para optar al grado de maestro en profesionalización de la docencia superior, tomando como base la encuesta realizada a estudiantes egresados de la maestría, a quienes al consultarles si consideraban necesario la elaboración de una guía de estrategias de enseñanza por competencias el 85% de los encuestados consideraron que sí.

Para la elaboración de la presente propuesta se analizaron los principales factores inmersos en el enfoque de enseñanza por competencias, además de revisar la malla curricular de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, lo que dio como resultado sugerir estrategias que faciliten el logro de aprendizajes significativos.

#### **JUSTIFICACIÓN**

En relación a la necesidad de la excelencia y dignificación de la labor del docente, se hace imprescindible contar con personal altamente capacitado para la utilización de estrategias por competencias y así lograr un mejor desempeño al ejecutar sus funciones, lo cual ayudaría a

orientar eficazmente el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la aplicación de estrategias que logren establecer en los educandos aspectos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales para su integración en la sociedad.

## ALCANCE

La presente propuesta de estrategias de enseñanza por competencias está dirigida a docentes y personal egresado de la primera generación extramural, de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP.

## FINES DE LA PROPUESTA

Facilitar el rendimiento de los futuros docentes en el área laboral, asegurando conocer e identificar las competencias necesarias para el ejercicio de la docencia, y ser candidatos calificados a la empleabilidad en dicho sector.

Integrar mediante la propuesta, escenarios complejos que promuevan al desarrollo de estrategias por competencias que faciliten el proceso enseñanza aprendizaje.

## OBJETIVOS

Objetivo General:

Orientar a la planeación de uso de estrategias de enseñanza aprendizaje utilizando el enfoque por competencias.

Objetivos específicos:

Identificar los componentes necesarios requeridos para la aplicación de estrategias de enseñanza por competencias.

Enunciar estrategias orientativas aplicables dentro del proceso de enseñanza por competencias para promover el desarrollo de las capacidades tanto del educador como del educando.

### **Propuesta metodológica para la enseñanza por el enfoque de competencias**

Generalidades:

Como punto de partida de esta propuesta se toma como factor determinante la definición de propuesta metodológica, la cual se enuncia de la siguiente manera:

P. Morán Oviedo; 1993, define la propuesta metodológica como "la Organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje a fin de facilitar, en un tiempo determinado, el desarrollo de Las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el/la alumno/a". Pg. 126

Dentro de los factores a tomar en cuenta para la selección de estrategias de enseñanza están: los contenidos temáticos y los objetivos, las particularidades de los estudiantes, las infraestructuras del local (abiertos o cerrados), los recursos existentes (equipamientos) y el tiempo del cual se dispone para la realización de las diferentes actividades.

Los contenidos temáticos deberán estar estructurados en razón de una situación, proceso o idea que servirá de eje. Los objetivos que se persiguen deben estar expresados en capacidades a adquirir.

De las particularidades de los estudiantes existe ya una clasificación de inteligencias: según el análisis de las siete inteligencias múltiples todas las personas son capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de la comprensión de sí mismos.

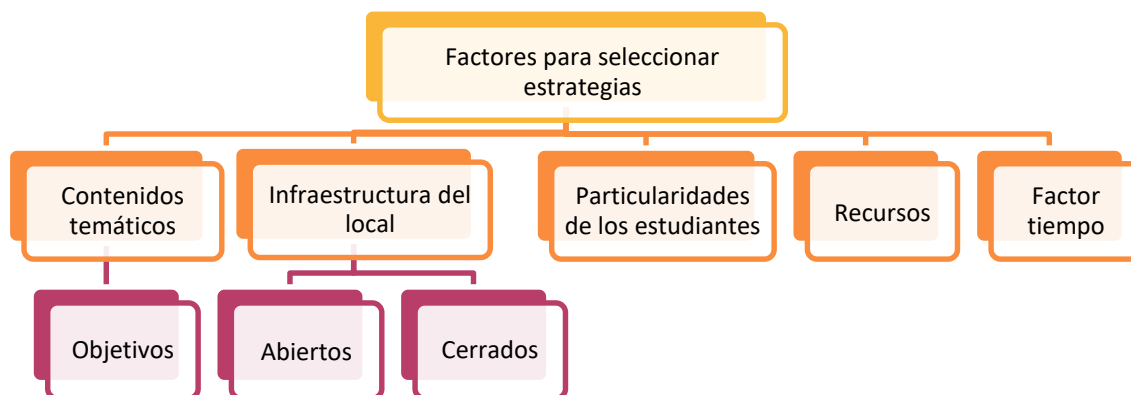
En relación a la infraestructura del lugar se hace referencias al tipo de local en el cual se realizará la estrategia, esta puede ser en un aula, sector de un edificio, laboratorio, salas o en

un área abierta parque, áreas verdes, canchas o en cualquier espacio que no posea paredes o dificulte el movimiento.

Del tipo de recurso existente se toma tanto al recurso humano como al recurso material indispensable para la realización de la estrategia, en este apartado se incluye bibliografía como referencia que justifique las competencias.

Como último factor para la selección de la estrategia de enseñanza se menciona el factor tiempo, de acuerdo a la duración de la clase o al espacio disponible para tal fin. De ahí la necesidad de tomar en cuenta este factor.

**Esquema 1. Factores a tomar en cuenta para seleccionar estrategias de enseñanza por competencias:**



Fuente: realización propia. Basado en los factores para seleccionar estrategias.

## DISTINTOS TIPOS DE CAPACIDADES

Las capacidades que se promoverán durante el proceso de formación, pueden clasificarse según el tipo de saber al que se refieren (conocer, saber hacer, saber trabajar con otros, y saber ser). En este sentido, una clasificación posible puede ser la siguiente:

Saber conocer

- ✓ Comprensión de conceptos y de principios que fundamentan la práctica.

- ✓ Conocimiento. El acceso y el uso de teorías e informaciones.
- ✓ Razonamiento y análisis
- ✓ Realización de procedimientos, habilidades y destrezas, para ser aplicado en situaciones reales.

Saber ser:

- ✓ Actitudes, valores y criterios de responsabilidad social que deben ponerse en juego en situaciones concretas.
- ✓ Capacidad de comunicarse, trabajar en equipo, de trabajar con información, y gestión de recursos.
- ✓ Capacidad de actuar en distintos contextos en función de las diferentes realidades sociales y productivas en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- ✓ Resolución de problemas del área profesional.

Saber hacer:

- ✓ Las que tienen un fuerte componente psicomotriz (denominadas destrezas) y las que predominan en los procesos cognitivos (denominadas habilidades).
- ✓ Las que se concretan en obras o productos, que constituyen las denominadas habilidades técnicas (construcción de un objeto, diseño de un producto).
- ✓ Las habilidades simples que se aprenden en forma mecánica –que constituyen los algoritmos- (elaboración de una mezcla con cantidades determinadas) y las habilidades complejas –que implican no sólo la aplicación de procedimientos sino la reflexión sobre su uso, que se denominan heurísticas o estratégicas- (selección de la combinación adecuada para realizar una determinada mezcla).

## CAPACIDADES GENERALES Y ESPECÍFICAS

Las capacidades, dada su complejidad, pueden clasificarse en generales y específicas.

Las capacidades generales se refieren a saberes de mayor nivel de complejidad. Se aplican en diversos contextos referidos a un amplio campo de conocimientos, por lo cual requieren de un tiempo más prolongado para su desarrollo.

Las capacidades específicas se refieren a conceptos, destrezas o habilidades técnicas de menor complejidad, por lo que se podrán desarrollar en un tiempo acotado.

La construcción de las capacidades más complejas requiere de una mayor integración de aprendizajes. Implica un proceso a lo largo de un tiempo significativo y el desarrollo de diversas estrategias que no es posible acotar en el recorte específico de un módulo.

El desarrollo de las capacidades generales y específicas implica la selección y el uso de procesos, técnicas, conceptos y habilidades operativas. También implica la comprensión de los conceptos y los principios que fundamentan la tarea y la adopción de criterios de exigencia profesional.

La clasificación de generales y específicas es relativa, pues las capacidades que se proponen como objetivos en el diseño curricular para un perfil, pueden ser generales, respecto de ese diseño y específicas si las consideramos en relación con los objetivos del sector.

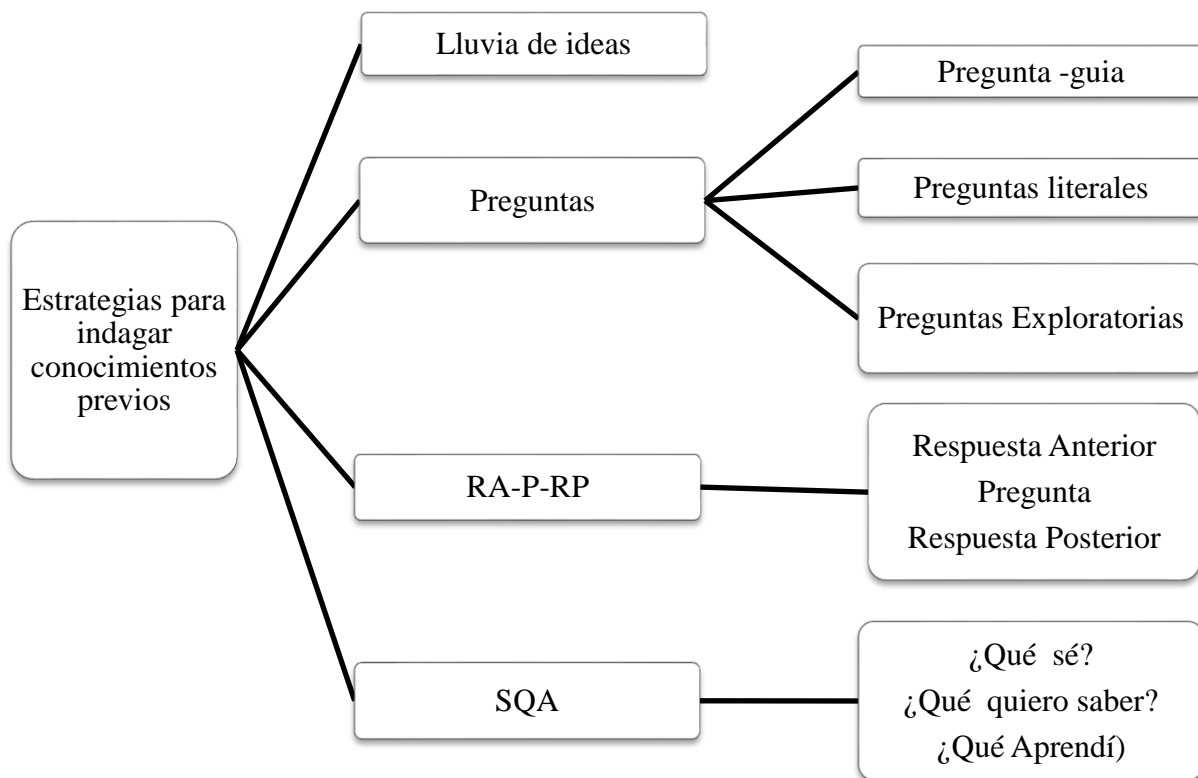
Para efecto de la presente propuesta de estrategias de enseñanza por competencias se toma como base la clasificación elaborada por Julio Pimienta Prieto en su libro Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias, la cual las clasifica de la siguiente manera:

- A. Estrategias para indagar sobre los conocimientos previos,
- B. Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información,
- C. Otras estrategias que promueven la comprensión,
- D. Estrategias grupales,
- E. Metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias.

## A. Estrategias para indagar sobre los conocimientos previos

Las estrategias para indagar en los conocimientos previos contribuyen a iniciar las actividades en secuencia didáctica. Son importantes porque constituyen un recurso para la organización gráfica de los conocimientos explorados, algo muy útil para los estudiantes cuando tienen que tomar apuntes.

Clasificación de estrategias para indagar conocimientos previos



Fuente: Adaptado de Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

## **Lluvia de ideas**

Es una estrategia grupal que permite indagar u obtener información acerca de lo que un grupo conoce sobre un tema determinado. Es adecuada para generar ideas acerca de un tema específico o dar solución a un problema.

Pasos para realizarla:

Se parte de una pregunta central acerca de un tema, una situación o un problema.

La participación de los estudiantes puede ser oral o escrita (se debe delimitar el número de intervenciones).

Se exponen ideas, pero no se ahonda en justificaciones ni en su fundamento.

Todas las ideas expresadas son válidas.

Las ideas se analizan, valoran y organizan de acuerdo con la pregunta central.

Es conveniente realizar una síntesis escrita de lo planteado.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Preguntas**

Constituyen cuestionamientos que impulsan la comprensión en diversos campos del saber. En la enseñanza son un importante instrumento para desarrollar el pensamiento crítico. La tarea del docente será propiciar situaciones en las que los alumnos se cuestionen acerca de elementos esenciales que configuran los objetos, eventos, procesos, conceptos.

Existen dos tipos de preguntas:

- a) Limitadas o simples. Tienen una respuesta única o restringida, generalmente breve.
- b) Amplias o complejas. Su respuesta es amplia, ya que implica analizar, inferir, expresar opiniones y emitir juicios.

Las clases magistrales se pueden enriquecer a través del planteamiento de preguntas, ya sea para recuperar conocimientos previos de los alumnos, suscitar el interés y motivación, o para generar la comprensión en relación con un tema.



Constituyen cuestionamientos que impulsan la comprensión en diversos campos del saber.

En la enseñanza son un importante instrumento para desarrollar el pensamiento crítico. La tarea del docente será propiciar situaciones en las que los alumnos se cuestionen acerca de elementos esenciales que configuran los objetos, eventos, procesos, conceptos, etcétera.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Preguntas guía**

Las preguntas-guía constituyen una estrategia que nos permite visualizar un tema de una manera global a través de una serie de interrogantes que ayudan a esclarecer el tema.

#### Aplicabilidad

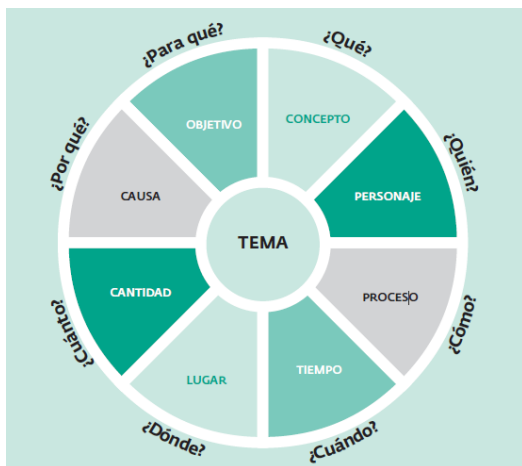
- a) Se selecciona un tema.
- b) Se formulan preguntas. Se solicita a los estudiantes que las formulen, tomando en cuenta la representación siguiente.
- c) Las preguntas se contestan haciendo referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura.
- d) La utilización de un esquema es opcional.

#### Utilidad.

Las preguntas-guía permiten:

- Identificar detalles.
- Analizar conceptos.
- Indagar conocimientos previos.
- Planear un proyecto.

Ejemplo de modelo de preguntas guías.



Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Preguntas literales**

Las preguntas literales (García, 2001) hacen referencia a ideas, datos y conceptos que aparecen directamente expresados en un libro, un capítulo, un artículo o algún otro documento.

Las preguntas implican respuestas que incluyen todas las ideas importantes expresadas en el texto.

¿Cómo se plantean?

- a) Se identifican las ideas y los detalles importantes expresados en el texto.
- b) Se plantean las preguntas que generalmente empiezan con los pronombres interrogativos: qué, cómo, cuándo, dónde.
- c) Pueden iniciarse con las acciones a realizar: explica, muestra, define, etcétera.
- d) Es posible que las formulen los profesores, o bien, se solicita a los estudiantes que las planteen.

Utilidad

Las preguntas literales permiten:

- Identificar las ideas principales de un texto.
- Identificar detalles.

- Cuestionar conceptos.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Preguntas exploratorias**

Las preguntas exploratorias son cuestionamientos que se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados.

Pasos a seguir:

- a) Se elige un tema, un experimento o una situación.
- b) El profesor formula preguntas exploratorias, o también es posible solicitar a los estudiantes que las formulen.

Pueden iniciarse así:

¿Qué significa...?

¿Cómo se relaciona con...?

¿Qué sucede si yo cambio...?

¿Qué más se requiere aprender sobre...?

¿Qué argumentos te convencen más acerca de...?

c) Las preguntas se contestan con referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura; sin embargo, la esencia de esta estrategia es que las respuestas no aparecen directamente en el texto, por lo que es necesaria una elaboración personal del estudiante.

d) La utilización de un esquema es opcional.

¿Para qué se utilizan?

Las preguntas exploratorias permiten:

- Indagar conocimientos previos.
- Descubrir los propios pensamientos o inquietudes.
- Desarrollar el análisis, además del razonamiento crítico y creativo.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)**

Es el nombre de una estrategia (Ogle, 1986) que permite motivar al estudio; primero, indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionarse acerca de lo que desea aprender y, finalmente, para verificar lo que ha aprendido.

¿Cómo se realiza?

a) Se presenta un tema, un texto o una situación y posteriormente se solicita a los estudiantes que determinen lo que saben acerca del tema.

b) Los alumnos tendrán que responder con base en las siguientes afirmaciones:

Lo que sé: Son los organizadores previos; es la información que el alumno conoce.

Lo que quiero saber: Son las dudas o incógnitas que se tienen sobre el tema.

Lo que aprendí: Permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.

c) El último aspecto (lo que aprendí) se debe responder al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la etapa de evaluación.

d) Se pueden organizar las respuestas en un organizador grafico; sin embargo, tradicionalmente se utiliza una tabla de tres columnas.

¿Para qué se utiliza?

La estrategia SQA permite:

- Indagar conocimientos previos.
- Que los alumnos identifiquen las relaciones entre los conocimientos que ya poseen y los que van a adquirir.
- Plantear preguntas a partir de un texto, un tema o una situación presentados por el profesor.
- La generación de motivos que dirijan la acción de aprender

Ejemplo de Modelo de Estrategia SQA

Lo que sé	Lo que quiero saber?	lo que aprendí
•1.	•1.	•1.

Fuente: elaboración Propia.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **RA-P-RP (respuesta anterior, pregunta, respuesta posterior)**

Es una estrategia que nos permite construir significados en tres momentos representados por una pregunta, una respuesta anterior o anticipada y una respuesta posterior.

¿Cómo se realiza?

- a) Se comienza con las preguntas, ya sea por parte del profesor o de los estudiantes.
- b) Se inicia con preguntas medulares del tema.

Preguntas: se plantean preguntas iniciales del tema. Este es el punto de partida para que los alumnos den una respuesta anterior y una posterior.

c) Posteriormente, las preguntas se responden con base en los conocimientos previos (lo que se conoce del tema). Respuesta anterior: conocimientos previos de los alumnos acerca del tema.

d) Después se procede a leer un texto u observar un objeto de estudio.

e) Se procede a contestar las preguntas con base en el texto u objeto observado.

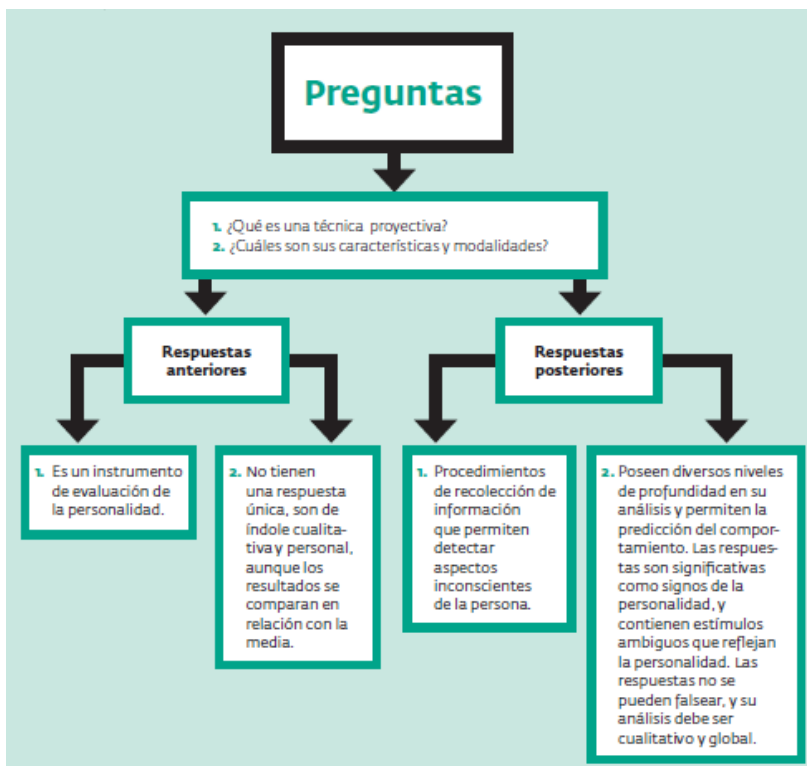
Respuesta posterior: después del análisis de la información leída u observada se responden las preguntas iniciales.

¿Para qué se utiliza?

La estrategia ra-p-rp permite:

- Indagar conocimientos previos.
- Desarrollar un pensamiento crítico.
- Desarrollar la metacognición.
- Desarrollar la comprensión.

## Ejemplo estrategia RA-P-RP



Fuente:

Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

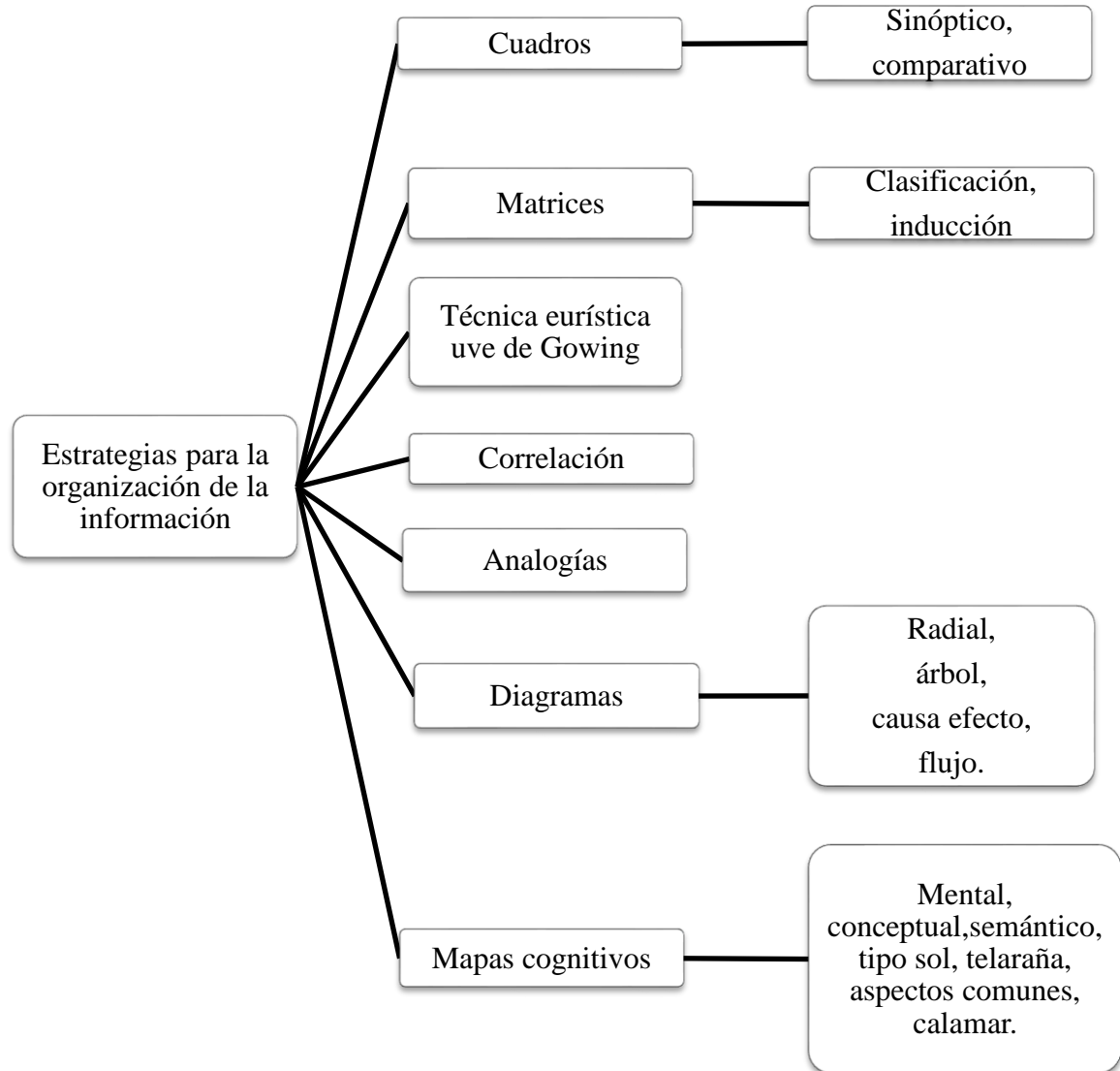
Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **B. Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información**

Organizar la información de forma personal se considera como una habilidad importante para aprender a aprender. Después de que se ha buscado la información pertinente para un fin específico, es necesario realizar la lectura y, posteriormente, hacer una síntesis mediante organizadores gráficos adecuados. Por esa razón, el uso de este tipo de estrategias representa una importante labor.

## Clasificación de estrategias para la organización de la información.



Fuente: Adaptado de Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

## Cuadro Sinóptico

El cuadro sinóptico es un organizador gráfico muy utilizado, ya que permite organizar y clasificar información. Se caracteriza por organizar los conceptos de lo general a lo particular, y de izquierda a derecha, en orden jerárquico; para clasificar la información se utilizan llaves.

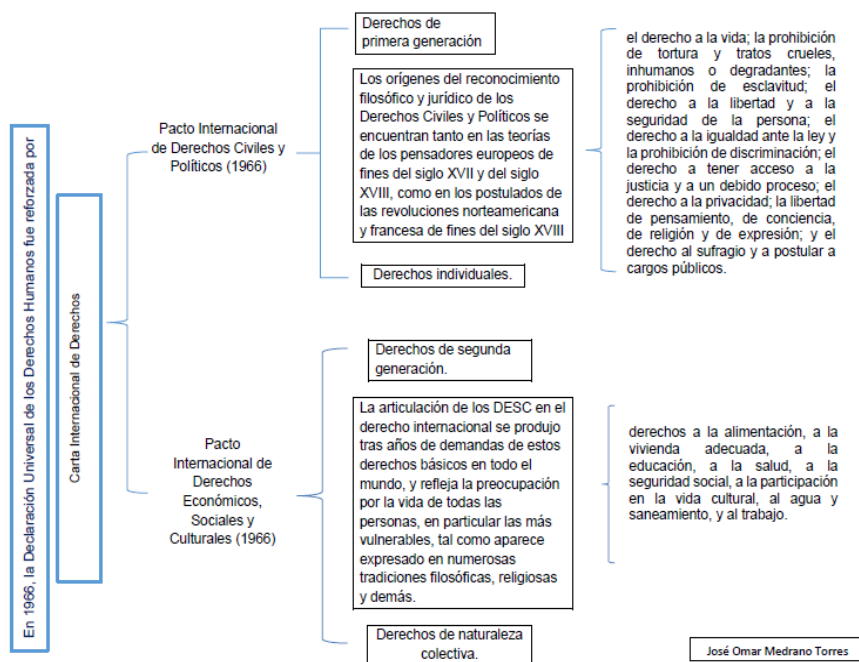
Pasos a seguir:

- Se identifican los conceptos generales o inclusivos.
- Se derivan los conceptos secundarios o subordinados.
- Se categorizan los conceptos estableciendo relaciones de jerarquía.
- Se utilizan llaves para señalar las relaciones.

El cuadro sinóptico permite:

- Establecer relaciones entre conceptos.
- Desarrollar la habilidad para clasificar y establecer jerarquías.
- Organizar el pensamiento.
- Facilitar la comprensión de un tema.

Ejemplo de cuadro sinóptico



Fuente Elaboración propia. Curso de Derechos Humanos, ANSP 2017



Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Cuadro Comparativo**

El cuadro comparativo es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos. Una cuestión importante es que, luego de hacer el cuadro comparativo, es conveniente enunciar la conclusión a la que se llegó.

¿Cómo se realiza?

- a) Se identifican los elementos que se desea comparar.
- b) Se marcan los parámetros a comparar.
- c) Se identifican y escriben las características de cada objeto o evento.
- d) Se enuncian afirmaciones donde se mencionen las semejanzas y diferencias más relevantes de los elementos comparados.

¿Para qué se utiliza?

El cuadro comparativo:

- Permite desarrollar la habilidad de comparar, lo que constituye la base para la emisión de juicios de valor.
- Facilita el procesamiento de datos, lo cual antecede a la habilidad de clasificar y categorizar información.
- Ayuda a organizar el pensamiento.

Ejemplo de cuadro comparativo:

	Conductismo	Cognoscitivismo	Constructivismo
Supuestos epistemológicos	Objetivismo, realismo, empirismo.	Racionalismo, idealismo	Pragmatismo, racionalismo.
Objeto de estudio	La conducta.	Los procesos mentales.	La construcción del conocimiento.
Principales autores	E.L. Thorndike, John	Jean Piaget, Newell y Simon, Atkinson	Jean Piaget, Lev Vigotsky, Jerome

	B. Watson, B.F. Skinner.	y Shiffrin, Frederick Bartlett, George Kelly.	Bruner, Howard Gardner.
Definición de aprendizaje	Cambio en la probabilidad de ocurrencia de una conducta en un contexto dado.	Cambio en el Conocimiento almacenado en la memoria.	Cambio en los significados, contruidos a partir de la experiencia.

Fuente: Salgado, E. (2006). *Manual de Docencia Universitaria*. San José, Costa Rica.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Matriz de clasificación**

La matriz de clasificación es una estrategia que permite hacer distinciones detalladas de las características de algún tipo de información específica. El objetivo es formar conjuntos o clases.

Pasos a seguir

- a) Se identifican los elementos que se desean clasificar y se hace un listado.
- b) Se organizan los elementos en grupos iniciales.
- c) Se determinan los elementos y las categorías que se van a clasificar.
- d) Se identifican las características que hacen a cada categoría distinta de otra.
- e) Se verifica si las características de los elementos cubren las necesidades de las categorías.
- f) Se da una conclusión de los resultados de la clasificación de los elementos.

Utilidad

La matriz de clasificación permite:

- Llegar a determinar detalles que a simple vista no podríamos determinar.
- Agrupar en clases determinadas o no, dependiendo del interés del trabajo que estemos desarrollando.

## Ejemplo de matriz de clasificación

**Ejemplo matriz de clasificación:**

	VUELA	NO VUELA	CONCLUSIÓN
1.- Kiwis		x	
2.- Patos	x		
3.- Gansos	x		
4.- Colibríes	x		
5.- Palomas	x		
6.- Pavos		x	
7.- Correcaminos		x	
8.- Búhos	x		
9.- Avestruces		x	
10.- Ñandúes		x	

Fuente: <http://slideplayer.es/slide/3508676/12/images/2>

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Matriz de inducción**

La matriz de inducción es una estrategia que sirve para extraer conclusiones a partir de fragmentos de información.

¿Cómo se realiza?

- Se identifican los elementos y parámetros a comparar, puesto que el primer paso es comparar los elementos.
- Se toma nota de ellos y se escriben.
- Se analiza la información recolectada y se buscan patrones.
- Se extraen conclusiones con base en el patrón observado. Se buscan más evidencias que confirmen o refuten las conclusiones.

¿Para qué se utiliza?

La matriz de inducción permite:

- Extraer conclusiones.
- Identificar elementos de comparación.
- Identificar semejanzas y diferencias entre conceptos, temas o hechos.
- Desarrollar el pensamiento crítico: analizar, sintetizar y emitir juicios.

- Cuando hablamos de un “aparato crítico” en el marco teórico o marco teórico referencial de las tesis, estamos hablando de una discusión que aporta el autor, la cual verdaderamente constituye una inducción.

Ejemplo de matriz de inducción.

<b>Ejemplo</b>	<b>Conductista</b>	<b>Cognoscitiva</b>
		<b>Procesamiento de la información</b>
	<b>Skinner</b>	<b>J. Anderson</b>
<b>Conocimientos</b>	Cuerpo fijo de conocimientos por adquirir.	Cuerpo fijo de conocimientos por adquirir.
	Estimulados desde el interior.	Estimulados desde el exterior. Los conocimientos previos afectan la forma en que se procesa la información.
<b>Aprendizaje</b>	Adquisición de hechos, habilidades y conceptos.	Adquisición de hechos, habilidades, conceptos y estrategias.
	Ocurre a través de la instrucción; práctica guiada.	Ocurre a través de la aplicación eficaz de estrategias.
<b>Enseñanza</b>	Transmisión Presentación (relato).	Transmisión; guiar a los estudiantes hacia conocimientos más "precisos" y más complejos.
<b>Papel del profesor</b>	Administrador, supervisor.	Enseña y modela estrategias eficaces.
	Corrige respuestas erróneas.	Corrige ideas erróneas.
<b>Papel de los pares</b>	Por lo general, no se considera.	No necesarios, pero llegan a influir en el procesamiento de la información.

Fuente: Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Técnica heurística uve de Gowin**

Es una estrategia que sirve para adquirir conocimiento sobre el propio conocimiento y sobre como este se construye y utiliza.

Su uso se recomienda para situaciones prácticas en las que los alumnos tengan contacto directo con los fenómenos o las situaciones observables. Asimismo, se puede aplicar para el análisis de lecturas científicas.

Está integrada por los siguientes elementos:

- a) Parte central: título o tema (es decir, el tema general).
- b) Punto de enfoque: fenómeno, hecho o acontecimiento de interés en el aprendizaje.
- c) Propósito: objetivo de la práctica que contiene tres momentos: ¿qué voy hacer? (verbo operación mental), ¿cómo lo voy hacer? (Mediante, a través de, por medio de, etcétera), y ¿para que lo voy hacer?
- d) Preguntas centrales: son preguntas exploratorias que concuerdan con el propósito y el punto de enfoque para delimitar el tema de investigación.
- e) Teoría: es el marco que explica el porqué de un comportamiento del fenómeno de estudio. Se refiere al propósito y al punto de enfoque. Se puede desarrollar en forma de estrategia.
- f) Conceptos: son palabras clave o ideas principales que no se comprenden, pero que son necesarias para la interpretación de la practica (vocabulario mínimo: cinco).
- g) Hipótesis: suposición que resulta de la observación de un hecho o fenómeno a estudiar. Debe estar relacionada con las preguntas centrales.
- h) Material: lista de utensilios requeridos para la práctica, especificando el tipo y la calidad de estos.
- i) Procedimiento: es la secuencia de pasos listados para la realización del experimento; siempre está enfocado a la investigación que nos lleve a responder las preguntas.
- j) Registro de resultados: pueden ser datos cuantitativos y/o cualitativos; son resultados expresados empleando una estrategia como cuadro organizativo, cuadro comparativo, etcétera. Se realiza por escrito e incluye las observaciones más importantes que el alumno realizo durante el procedimiento, las fallas, los errores, las correcciones, etcétera. Además, pueden incluirse tablas, gráficas y otros recursos visuales.

k) Transformación del conocimiento: implica organizar lógicamente los requisitos a través de esquemas gráficos que permitan presentar la información (análisis de los resultados para su mejor interpretación a través de gráficas, por ejemplo).

l) Afirmación del conocimiento: es el conjunto de las respuestas a las preguntas centrales apoyadas en los registros y las transformaciones del conocimiento.

m) Conclusiones: es el conjunto de resultados que se logran a partir de la relación entre propósito, hipótesis y transformación del conocimiento.

¿Cómo se realiza?

- Se presenta a los alumnos una situación o un fenómeno real.
- Se presenta la técnica uve para que los alumnos comiencen a organizar su pensamiento, sepan hacia dónde dirigir el estudio y como registrar las observaciones realizadas *in situ*.
- Se describe cada una de las secciones que conforman la técnica.
- Se sigue la secuencia presentada anteriormente [inciso *a*) a *m*)].

¿Para qué se utiliza?

La técnica heurística uve de Gowin permite:

- Desarrollar la metacognición.
- Organizar procesos para desarrollar un proyecto.
- Favorecer el uso del método científico tradicional; pero también es factible aplicarla en las ciencias sociales.

Ejemplo:



Fuente: <http://webdelprofesor.ula.ve>

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Correlación**

Definición:

La correlación es un diagrama semejante a un modelo atómico donde se relacionan entre si los conceptos o acontecimientos de un tema.

¿Cómo se realiza?

- a) La principal característica de este diagrama es la jerarquía de los conceptos.
- b) En el círculo central marcado se anota el tema o concepto principal.
- c) En los círculos de la parte inferior se anotan los conceptos subordinados al tema principal.
- d) En los círculos de la parte superior se anotan los conceptos supra ordenados.

¿Para qué se utiliza?

La correlación permite:

- Identificar conceptos o ideas clave de un texto y establecer relaciones entre ellos.
- Interpretar y comprender la lectura realizada.
- Promover el pensamiento lógico.
- Establecer relaciones de subordinación e interrelación.
- Insertar nuevos conocimientos en la propia estructura del pensamiento.
- Indagar conocimientos previos.
- Organizar el pensamiento.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.

Ejemplo de correlación:



Fuente: Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### Analogía

La analogía es una estrategia de razonamiento que permite relacionar elementos o situaciones (incluso en un contexto diferente), cuyas características guardan semejanza.

¿Cómo se realiza?

- a) Se eligen los elementos que se desea relacionar.
- b) Se define cada elemento.
- c) Se buscan elementos o situaciones de la vida diaria con los cuales se puede efectuar la relación para que sea más fácil su comprensión.

¿Para qué se utiliza?

La analogía permite:

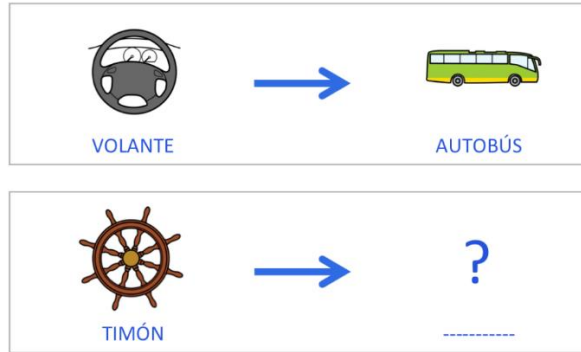
Comprender contenidos complejos y abstractos.

Relacionar conocimientos aprendidos con los nuevos

Desarrollar el pensamiento complejo: analizar y sintetizar



Ejemplo de analogías.



Fuente: <https://unmardepalabrasblog.com/2017/01/29/analogias-24-ejercicios/#jp-carousel-9701>

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Diagramas**

Los diagramas son representaciones esquemáticas que relacionan palabras o frases dentro de un proceso informativo.

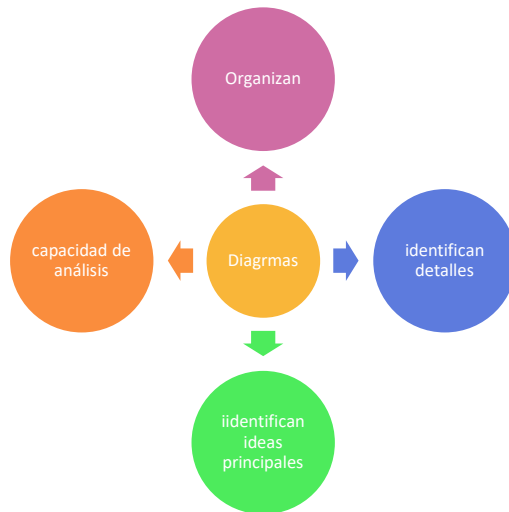
Esto induce al estudiante a organizar esta información no solo en un documento, sino también mentalmente, al identificar las ideas principales y subordinadas según un orden lógico

¿Para qué se utilizan?

Los diagramas permiten:

- Organizar la información.
- Identificar detalles.
- Identificar ideas principales.
- Desarrollar la capacidad de análisis.

Ejemplo de diagrama.



Fuente: elaboración propia.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## Diagramas Radial

¿Cómo se realiza?

Se parte de un concepto o título, el cual se coloca en la parte central; lo rodean frases o palabras clave que tengan relación con él. A la vez, tales frases pueden rodearse de otros componentes particulares. Su orden no es jerárquico. Los conceptos se unen al título mediante líneas.

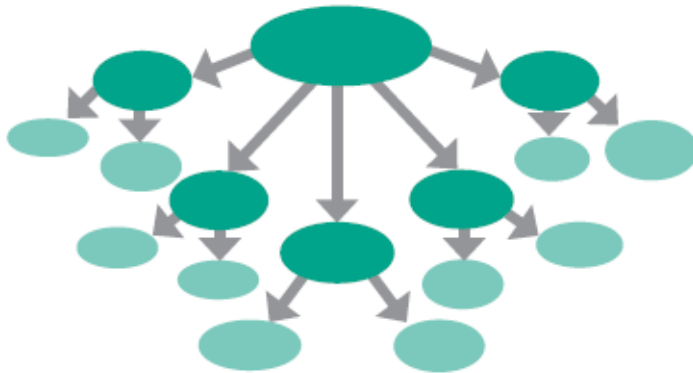
## Diagramas de árbol

¿Cómo se realiza?

- a) No posee una estructura jerárquica; más bien, parte de un centro y se extiende hacia los extremos.
- b) Hay un concepto inicial (la raíz del árbol que corresponde al título del tema).
- c) El concepto inicial está relacionado con otros conceptos subordinados, y cada concepto está unido a un solo y único predecesor.

d) Hay un ordenamiento de izquierda a derecha de todos los “descendientes” o derivados de un mismo concepto.

Ejemplo de diagrama de árbol.



Fuente: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Diagramas Causa Efecto**

El diagrama de causa-efecto (Rue, 2009) es una estrategia que permite analizar un problema identificando tanto sus causas como los efectos que produce. Se representa a través de un diagrama en forma de pez.

El diagrama de causa-efecto se organiza en tres grandes ejes:

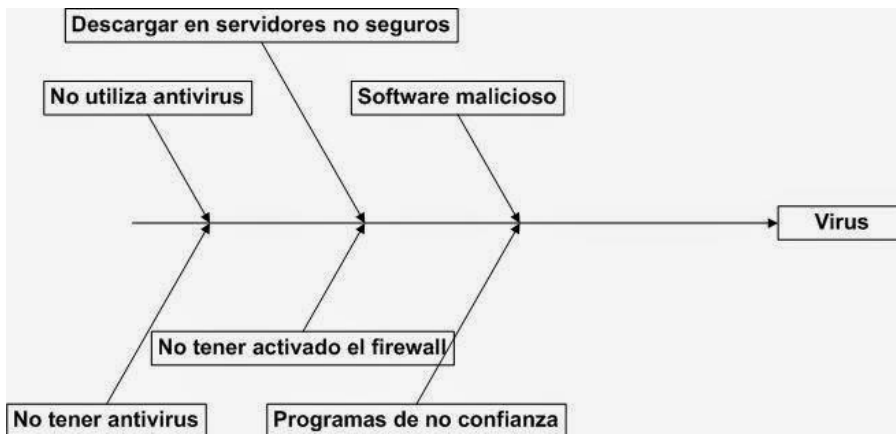
- El de las 4M (métodos, maquinas, materiales y mano de obra).
- El de las 4P (lugares, procedimientos, personas y actuaciones), que corresponden a las palabras en inglés places, procedures, persons y performances.
- El de las 4S (suministradores, sistemas, habilidades y entornos), que corresponden a las palabras en inglés suppliers, systems, skills y surroundings.

Dichos ejes se utilizan sobre todo en áreas de la administración; sin embargo, se pueden utilizar en cualquier otro ámbito o para elaborar una clasificación acorde con el contexto del problema.

¿Cómo se realiza?

- a) Se coloca en la cabeza del pez el problema a analizar.
- b) En la parte superior de las espinas del pez, se colocan las categorías acordes al problema considerando los tres ejes y su clasificación. Con dicha categorización se pueden identificar más fácilmente las áreas sobre las que recae el problema.
- c) Se realiza una lluvia de ideas acerca de las posibles causas, las cuales se ubican en las categorías que corresponda.
- d) En cada categoría o espina del pez se pueden agregar sub causas o causas secundarias.
- e) Se presenta y se discute el diagrama.

Ejemplo de diagrama causa-efecto



Fuente: <https://www.google.com.sv/search?tbm=isch&q=diagrama+causa+efecto&chips>

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Mapas cognitivos**

Los mapas cognitivos son organizadores gráficos avanzados que permiten la representación de una serie de ideas, conceptos y temas con un significado y sus relaciones, enmarcando todo ello en un esquema o diagrama.

¿Para qué se utilizan?

Los mapas cognitivos:

- Sirven para la organización de cualquier contenido escolar.
- Auxilian al profesor y al estudiante a enfocar al aprendizaje sobre actividades específicas.
- Ayudan al educando a construir significados más precisos.
- Permiten diferenciar, comparar, clasificar, categorizar, secuenciar, agrupar y organizar gran cantidad de documentos.

Existen varios tipos de mapas cognitivos, los cuales se describen a continuación.

## **Mapas mentales**

Definición: Un mapa mental es un diagrama o herramienta de aprendizaje, utilizada para representar conceptos o ideas asociadas a un tema en particular, es decir, corresponde a una herramienta empleada para facilitar el aprendizaje mediante la visualización de ideas de forma esquematizada, todas ellas relacionadas entre sí, las cuales en conjunto ayudan a explicar el contenido de un tema en específico.

Esta técnica fue desarrollada por primera vez por el escritor y consultor educativo inglés, Tony Buzan, y su objetivo principal es el de sintetizar una unidad de información a la mínima expresión posible, evitando la redundancia y manteniendo las ideas claves, haciendo uso de la creatividad para plasmar los pensamientos derivados de un tema central, de una manera gráfica y dinámica.

Fuentes consultadas:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

<http://tuginnasiacerebral.com/mapas-conceptuales-y-mentales/que-es-un-mapa-mental-caracteristicas-y-como-hacerlos>

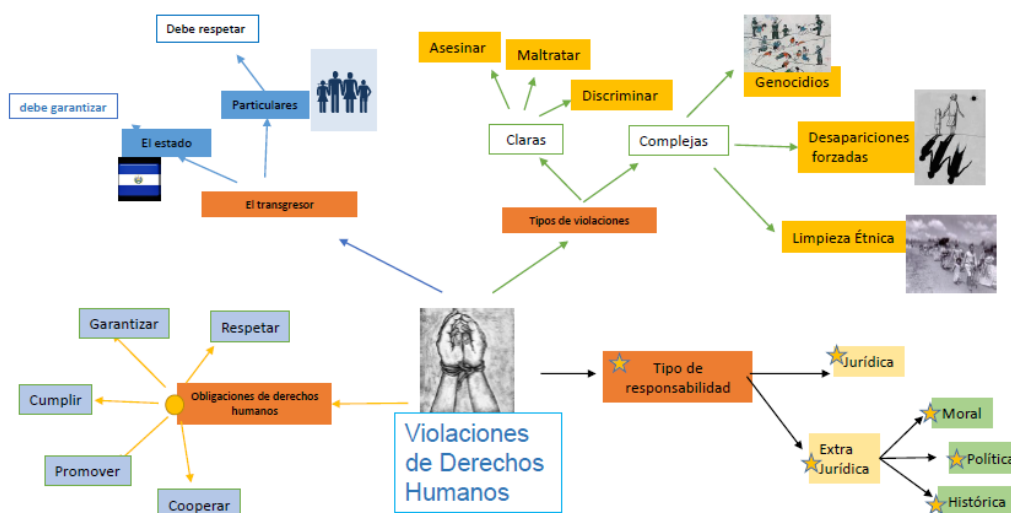
## Mapas y redes conceptuales

El mapa mental (Buzan, 1996) es una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de los conocimientos que se han almacenado en el cerebro. Su aplicación permite generar, organizar, expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas.

Características de los mapas mentales:

- El asunto o concepto que es motivo de nuestra atención o interés se expresa en una imagen central.
- Los principales temas del asunto o concepto se desprenden de la imagen central de forma radial o ramificada.
- Las ramas tienen una imagen y/o una palabra clave impresa sobre la línea asociada.
- Los aspectos menos importantes también se representan como ramas adheridas a las ramas de nivel superior.
- Las ramas forman una estructura conectada.

Ejemplo de mapa mental:



Fuente: elaboración propia. Curso de Derechos Humanos ANSP 2017.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## Mapas conceptuales

El mapa conceptual (Novak y Godwin, 1999) es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas.

Se caracteriza por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican las relaciones entre los conceptos.

¿Cómo se realiza?

a) El primer paso es leer y comprender el texto.

b) Se localizan y se subrayan las ideas o palabras más importantes (es decir, las palabras clave).

Se recomiendan 10 como máximo.

c) Se determina la jerarquización de dichas palabras clave.

- Se identifica el concepto más general o inclusivo.

- Se ordenan los conceptos por su grado de subordinación a partir del concepto general o inclusivo.

d) Se establecen las relaciones entre las palabras clave. Para ello, es conveniente utilizar líneas para unir los conceptos.

e) Es recomendable unir los conceptos con líneas que incluyan palabras que no son conceptos para facilitar la identificación de las relaciones.

f) Se utiliza correctamente la simbología:

- Ideas o conceptos.

- Conectores.

- Flechas (*se pueden usar para acentuar la direccionalidad de las relaciones*).

g) En los mapas conceptuales los conceptos se ordenan de izquierda (conceptos particulares) a derecha.

¿Para qué se utilizan?

Los mapas conceptuales ayudan a:

- Identificar conceptos o ideas clave de un texto y establecer relaciones entre ellos.

- Interpretar, comprender e inferir la lectura realizada.

- Promover un pensamiento lógico.

- Establecer relaciones de subordinación e interrelación.

- Insertar nuevos conocimientos en la propia estructura del pensamiento.
- Indagar conocimientos previos.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Identificar el grado de comprensión en torno a un tema.
- Organizar el pensamiento.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.
- Visualizar la estructura y organización del pensamiento

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Mapa Semántico**

Es una estructuración categórica de información, representada gráficamente, que no tiene una jerarquía definida.

¿Cómo se realiza?

- a) Se identifica la idea principal.
- b) Se identifican las categorías secundarias.
- c) Se establecen relaciones entre la idea principal y las categorías secundarias.
- d) Se incluyen detalles complementarios (características, temas, subtemas).

¿Para qué se utiliza?

El mapa semántico sirve para:

- Enfatizar relaciones entre conceptos.
- Desarrollar la capacidad de análisis.
- Organizar el pensamiento.
- Favorecer la comprensión.
- Desarrollar la metacognición.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.



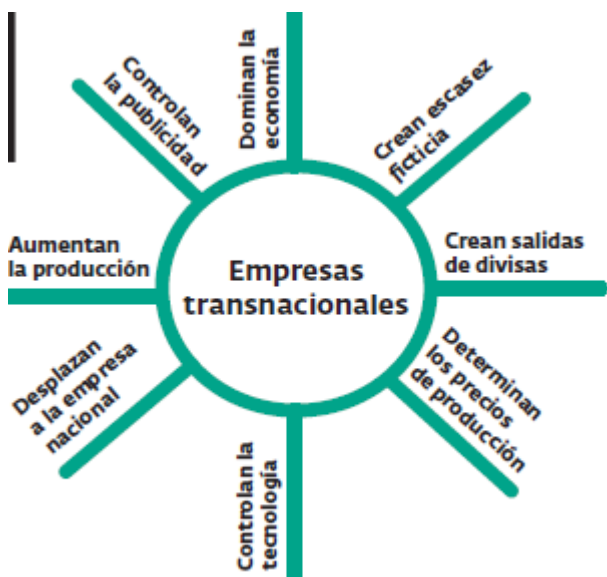
### **Mapas cognitivo tipo sol**

Es un diagrama o esquema semejante a la figura del sol que sirve para introducir u organizar un tema. En él se colocan las ideas respecto a un tema o concepto.

¿Cómo se realiza?

- a) En la parte central (círculo del sol) se anota el título del tema a tratar.
- b) En las líneas o rayos que circundan al sol (circulo) se añaden ideas obtenidas sobre el tema.

Ejemplo de mapa cognitivo de sol:



Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Mapas cognitivos de telaraña**

Es un esquema semejante a la tela de una araña donde se clasifica la información en temas y subtemas; sirve para organizar los contenidos señalando sus características.

¿Cómo se realiza?

- a) El nombre del tema se escribe en el centro de la telaraña (circulo).
- b) Alrededor del círculo, sobre las líneas que salen de este, se anotan los subtemas.
- c) En torno a las líneas se anotan las características sobre las líneas curvas que asemejan telarañas.

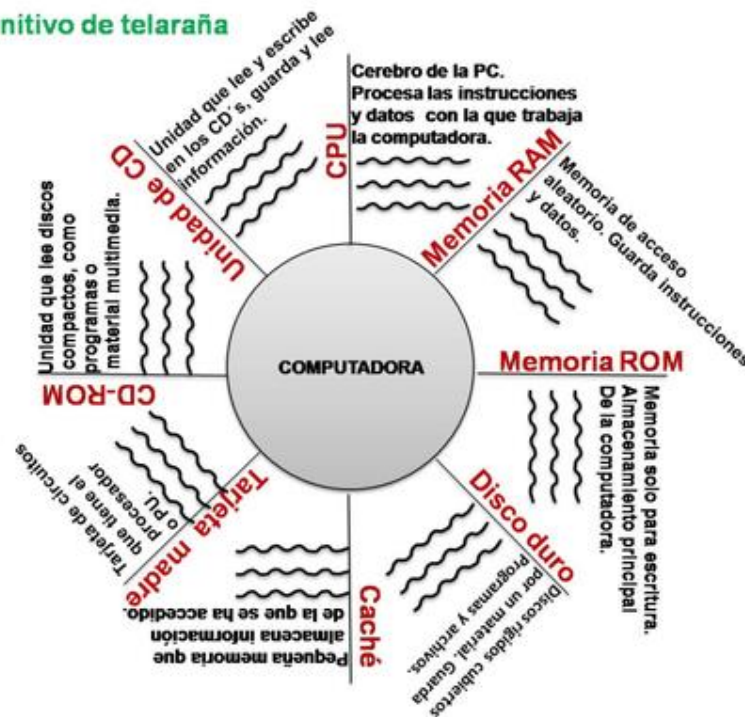
¿Para qué se utiliza?

El mapa cognitivo de telaraña permite:

- Desarrollar la habilidad de clasificar.
- Evocar información.
- Organizar el pensamiento.

Ejemplo de mapa cognitivo de telaraña:

### Mapa Cognitivo de telaraña



Fuente: [https://cnbguatemala.org/wiki/Inventario\\_de\\_organizadores\\_de\\_informaci%C3%B3n/Mapa\\_cognitivo](https://cnbguatemala.org/wiki/Inventario_de_organizadores_de_informaci%C3%B3n/Mapa_cognitivo)

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### Mapa cognitivo de aspectos comunes

Es un diagrama similar a los diagramas de Venn, donde se identifican los aspectos o elementos comunes entre dos temas o conjuntos.

¿Cómo se realiza?

- a) En el conjunto “A” (primer círculo) se anota el primer tema y sus características.
- b) En el conjunto “B” se anota el segundo tema y sus características.
- c) En la intersección que hay entre ambos círculos se colocan los elementos comunes o semejantes que existen entre dichos temas.

d) Los elementos que quedan fuera de la intersección se pueden denominar diferencias.

Ejemplo de mapa cognitivo de aspectos comunes.



Fuente: Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias

### Mapa cognitivo de calamar

Es un esquema que se utiliza para diferenciar dos o más elementos.

¿Cómo se realiza?

- a) La parte central se divide en tres segmentos: en el centro se anota el tema, y a los costados los subtemas.
- b) De los subtemas salen líneas que asemejan los tentáculos del calamar, en los cuales se comparan las características.

Ejemplo de Mapa cognitivo de calamar

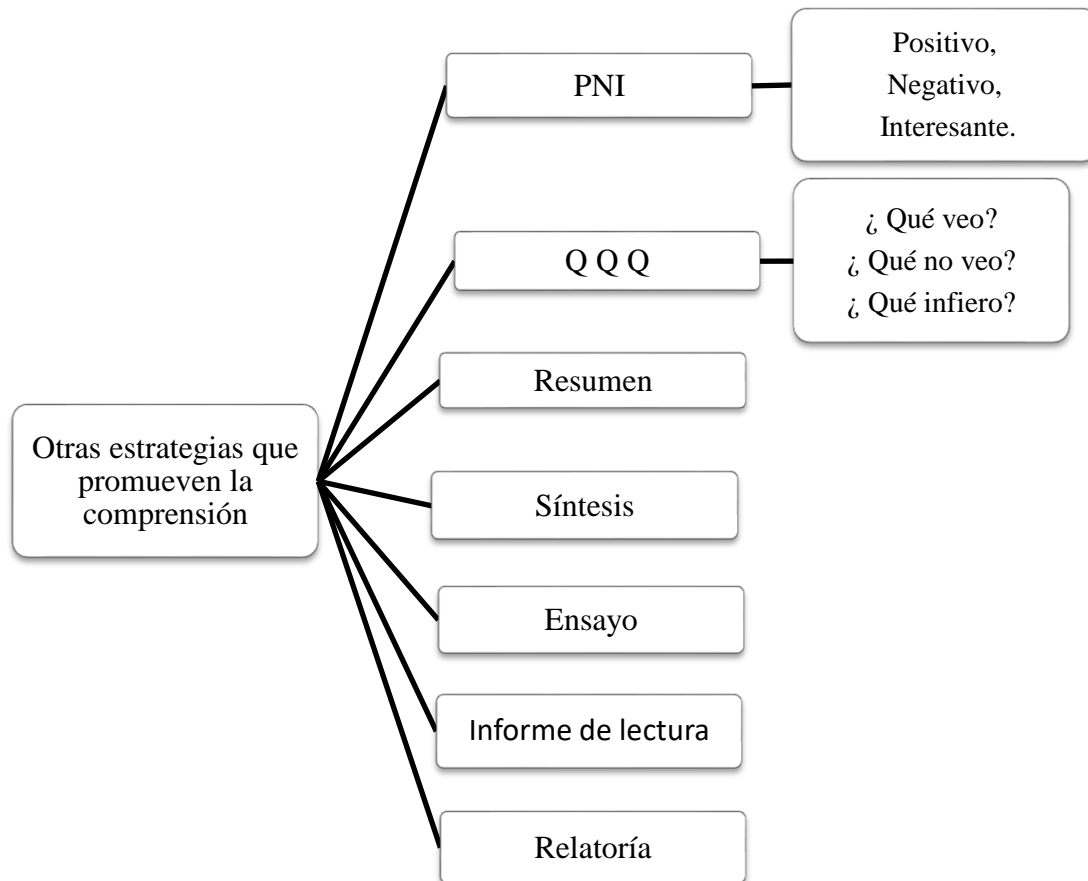


Fuente:[http://cnb.mineduc.gob.gt/images/5/50/Mapa\\_cognitivo\\_de\\_calamar](http://cnb.mineduc.gob.gt/images/5/50/Mapa_cognitivo_de_calamar)

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### C. Otras estrategias que promueven la comprensión



Fuente: Adaptado de Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

#### **PNI (Positivo, negativo, interesante)**

El PNI es una estrategia que permite plantear el mayor número posible de ideas sobre un evento, acontecimiento o algo que se observa

¿Cómo se realiza?

- a) Se plantea una serie de ideas sobre un tema, considerando aspectos positivos y negativos.
- b) Se plantean dudas, preguntas y aspectos curiosos.
- c) Es útil para lograr un equilibrio en nuestros juicios valorativos y, por lo tanto, para tomar decisiones fundamentadas.

¿Para qué se utiliza?

El PNI permite:

- Evaluar fenómenos, objetos, etcétera.
- Desarrollar la habilidad para contrastar información.
- Organizar el pensamiento.
- Tomar decisiones de manera argumentada.

Modelo de estrategia PNI

Positivo	Negativo	interesante
•1.	•1.	•1.

Fuente consultada: elaboración propia.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero)**

Es una estrategia que permite descubrir las relaciones que existen entre las partes de un todo (entorno o tema) a partir de un razonamiento crítico, creativo e hipotético.

Se caracteriza por tener tres elementos:

- a) Que veo: Es lo que se observa, se conoce o reconoce del tema.
- b) Que no veo: Es aquello que no está comprendido explícitamente en el tema, pero que puede estar contenido.
- c) Que infiero: Es aquello que se deduce de un tema.

¿Cómo se realiza?

- a) Se plantea un tema, se presenta un caso o una imagen a analizar.
- b) Se responden las tres preguntas (¿Que veo? ¿Qué no veo? ¿Qué infiero?).
- c) Se puede hacer uso de un organizador gráfico.

¿Para qué se utiliza?

La estrategia QQQ permite:

- Indagar conocimientos previos.

- Desarrollar la capacidad de cuestionamiento.
- Desarrollar el pensamiento crítico.
- Favorecer el pensamiento hipotético.
- Desarrollar la creatividad.

Ejemplo de matriz QQQ

¿Qué veo?	¿Que no veo?	¿Qué infiero?
•1.	•1.	•1.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Resumen**

El resumen es un texto en prosa en el cual se expresan las ideas principales de un texto (respetando las ideas del autor). Es un procedimiento derivado de la comprensión de lectura.

El resumen es la exposición breve de lo esencial de un tema o materia, tanto efectuada de manera oral como escrita. Consiste en reducir o sintetizar el contenido de una lectura, de un texto, de un documento o de una exposición oral; haciendo un extracto en el que se recoja lo más importante de éstos, con precisión y utilizando nuestras propias palabras.

El resumen permite:

- Desarrollar la comprensión de un texto.
- Presentar un texto o una lección.
- Concluir un tema.
- Desarrollar la capacidad de síntesis.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

<http://conceptodefinicion.de/resumen/>

## **Síntesis**

La síntesis es una composición que permite la identificación de las ideas principales de un texto, las cuales se presentan junto con la interpretación personal de este.

¿Cómo se realiza?

- a) Primero se lee de manera general el tema o texto.
- b) Se seleccionan las ideas principales.
- c) Se elimina la información poco relevante.
- d) Se redacta el informe final con base en la interpretación personal (parafraseada, estructurada y enriquecida).

¿Para qué se utiliza?

La síntesis sirve para:

- Desarrollar la comprensión.
- Favorecer la expresión escrita.
- Desarrollar la capacidad de identificar causas y efectos.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Ensayo**

El ensayo es una forma particular de comunicar ideas; también es un género literario. El ensayo nos permite conocer el pensamiento de su autor, quien se expresa con una gran libertad, pero sobre bases objetivas de información. El ensayo es un escrito en prosa, generalmente breve, que expone sin rigor sistemático, pero con hondura, madurez y sensibilidad, una interpretación personal sobre cualquier tema, ya sea filosófico, científico, histórico o literario.

Características:

- a) La estructura del ensayo es libre; sin embargo, debe cubrir tres aspectos (no necesariamente en el orden en que se indica):



- Introducción
  - Desarrollo
  - Conclusiones
- b) Redacción libre.
  - c) Trata un solo tema.
  - d) Tiene forma sintáctica.
  - e) Su extensión es relativamente breve.
  - f) Variedad temática.
  - g) Estilo cuidadoso y elegante (sin llegar a la extravagancia).
  - h) Tono variado (profundo, poético, didáctico, satírico, etcétera).
  - i) Ameno en la exposición.

¿Cómo se realiza?

- a) Se selecciona un tema a comunicar sobre el cual se tenga conocimiento o sobre el que se realice una investigación documental para expresar una opinión.
- b) Se redacta de manera libre y siguiendo una estructura personal.
- c) Se redacta una introducción, el desarrollo y las conclusiones.

¿Para qué se utiliza?

El ensayo permite:

- Desarrollar el pensamiento crítico: analizar, sintetizar, emitir juicios y valoraciones.
- Desarrollar la metacognición.
- Desarrollar la capacidad de búsqueda rigurosa de información.
- Desarrollar la capacidad de comunicación escrita.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

<https://www.aboutespanol.com/que-es-un-ensayo-2879495>

## **Informe de lectura**

Es un trabajo escrito que se caracteriza por ser restringido al análisis de una problemática, que será abordada a partir de determinados textos (bibliografía primaria) y que encontrará apoyo en bibliografía secundaria.

El informe de lectura es una modalidad de trabajo académico, en otras palabras, es un texto escrito en prosa que tiene como propósito fundamental, suministrar al lector una determinada información sobre otro texto escrito.

¿Cuándo hacer uso de la estrategia?

Generalmente, hay materias más teóricas que otras; o bien, contenidos muy amplios en los cuales se requiere la revisión de varios libros o lectura de grandes volúmenes de información. En esos casos, es útil emplear este tipo de estrategia que orientará la revisión y análisis de información.

Un informe es un documento o un escrito que se emplea para dar a conocer algo. A través de los reportes se transmiten distintos tipos de informaciones, con fines muy diversos.

Se conoce como reporte de lectura al informe que elabora una persona después de leer un determinado texto. En dicho reporte se deben incluir ciertos datos que permiten demostrar al individuo que, efectivamente, ha leído el texto y lo ha comprendido.

Los reportes de lectura tienen una doble función. Por un lado, ayudan a fijar los conceptos que el lector acaba de asimilar: al poner los conocimientos por escrito, el reporte funciona como una técnica de estudio. Por otra parte, el reporte de lectura puede ser evaluado por un tercero (un docente, un superior jerárquico, etc.) que determinará si la persona comprendió aquello que leyó.

Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.  
<https://definicion.de/reporte-de-lectura/>

## **Relatorías**

¿En qué consiste la estrategia?

Una relatoría es una escritura de varios acontecimientos. Posa de ser síntesis dialéctica de lo discutido, de lo pensado, de lo vivido.

De manera popular, relatar significa dar testimonio, oral o escrito, de lo que acontece.

La estrategia consiste en la elección de una línea temática que se aborda desde un enfoque epistemológico para desarrollar una sesión; generalmente, la técnica es empleada en el desarrollo de mesas de trabajo, ponencias, seminarios o paneles, aunque puede ser desarrollada durante una investigación de varios meses.

¿Cuándo hacer uso de la estrategia?

La relatoría, básicamente se emplea cuando se busca recopilar la información relevante de una investigación o temática disertada. También, se puede decir que busca aprovechar la exposición a la información más allá de la simple audiencia.

¿Qué se espera alcanzar con la estrategia?

Promover el desarrollo de actividades reflexivas que se apoyen en el lenguaje oral o escrito y que le permita transferir formas de expresión y comunicación a su proceso de aprendizaje, así como el manejo de las habilidades de observación, síntesis y análisis.

Beneficios:

Recolecta la información oral, gestual y escrita de manera concreta

Permite estructurar la información de acuerdo a objetivos planteados.

Promueve la apertura hacia la redacción objetiva.

Facilita la redacción de conclusiones.

Logra destacar propuestas e ideas que surgen durante la discusión.

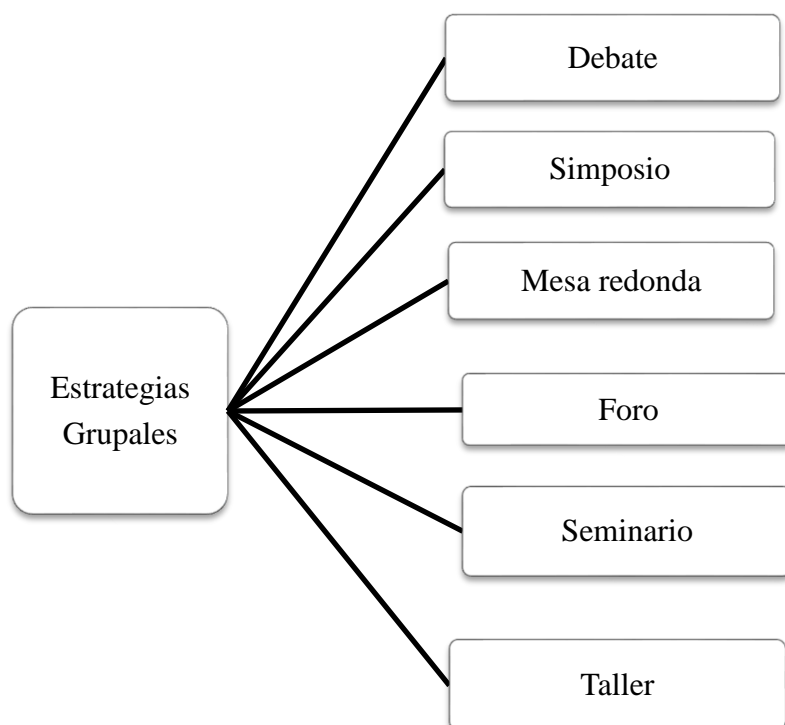
Consolida acuerdos ante ideas divergentes.

Desarrolla habilidades receptoras en la comunicación.

Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.  
<http://www.edukativos.com/apuntes/archives/2100>.

## D. Estrategias grupales



Fuente: Adatado de Pimienta, A. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

### **Debate**

Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo, bajo la conducción estimulante y dinámica de una persona que hace de guía e interrogador.

Debate procede del verbo debatir (discutir o disputar sobre algo) y hace mención a una controversia, discusión o contienda. Por ejemplo: “Terminemos con este debate y comencemos a actuar”, “Si quieres iniciar un debate conmigo, debes buscarte un buen argumento”, “El moderador dio por concluido el debate en su punto más conflictivo.

El debate suele ser considerado como una técnica o una modalidad de la comunicación oral. Los debates organizados cuentan con un moderador y con un público que asiste a las conversaciones. Los participantes se encargan de exponer sus argumentos sobre el tema en cuestión.

¿Cuándo hacer uso de la estrategia?

Se aplica para contrastar diferentes puntos de vista con respecto a un tema; o bien, cuando se quiere motivar a los alumnos a investigar sobre contenidos del curso.

¿Cómo se realiza el debate?

- a) El debate se prepara considerando preguntas guía (que, como, cuando, donde, quien será el moderador, quienes participaran en el debate y quienes conformaran el público, y cuáles serán las reglas).
- b) Se presenta la afirmación que será el núcleo de la controversia a discutir.
- c) Se organizan los equipos previamente seleccionados para asumir el rol de defensores o estar en contra de la afirmación planteada.
- d) Los integrantes de los equipos designan roles a sus miembros (se consideran al menos tres roles: líder, secretario y comunicador).
- e) Los equipos realizan una investigación documental para establecer sus argumentos a favor o en contra de la afirmación (se requieren sesiones previas al día del debate para preparar los argumentos).
- f) Se comienza el debate organizando a los equipos en un espacio adecuado, un equipo frente al otro.
- g) El moderador presenta y comienza el debate pidiendo a los comunicadores de cada equipo que presenten sus argumentos en torno a la afirmación.
- h) Cada equipo escucha los argumentos del equipo contrario.
- i) Cuando ya se han presentado los argumentos iniciales, el moderador puede plantear nuevas preguntas a los equipos. Desde luego, también los integrantes de los equipos pueden plantear más preguntas a los opositores o simplemente rebatir los argumentos expuestos.
- j) Se realiza un análisis y posteriormente un consenso grupal de los mejores argumentos propuestos por los equipos.
- k) La última fase consiste en una evaluación de los aprendizajes generados en torno al tema

Fuente consultada:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.

<https://ambienteeducativo.com/2014/07/28/estrategias-grupales-debate-mesa-redonda-taller/>

### **Simposio**

En el simposio (también conocido con el termino latino *simposium*), un equipo de expertos desarrolla tema en forma de discurso de manera sucesiva. El discurso se apoya básicamente en datos empíricos surgidos de investigaciones. Al final se destina un lapso para plantear preguntas.

El objetivo es obtener información actualizada.

Es una estrategia que puede usarse en tres vertientes:

- a) Asistencia a un congreso organizado por instancias externas a la universidad.
- b) Participación de los alumnos en un congreso presentando alguna ponencia.
- c) Organización de un congreso.

¿Para qué se utiliza?

El simposio nos ayuda a:

- Obtener información actualizada.
- Plantear preguntas en torno a un tema.
- Analizar información.
- Desarrollar la capacidad de argumentación y convencimiento.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Mesa Redonda**

Las mesas redondas son un espacio que permite la expresión de puntos de vista divergentes sobre un tema por parte de un equipo de expertos. Son dirigidas por un moderador, y su finalidad es obtener información especializada y actualizada sobre un tema, a partir de la confrontación de diversos puntos de vista.

Es una estrategia que se puede usar dentro del salón de clases; también es posible asistir a espacios de carácter profesional para profundizar en un tema.

¿Cómo se realiza?

a) Fase de preparación, la cual consiste en:

- Organizar un equipo de no más de siete integrantes.
- Seleccionar a un moderador.
- El resto del grupo fungirá como espectador, pero podrá realizar preguntas escritas para tratar al finalizar la mesa redonda.
- Se presenta una temática de actualidad y se solicita a los equipos que realicen una investigación exhaustiva del tema.
- Se establecen las reglas de operación de la estrategia.

b) Fase de interacción:

- El moderador presenta el tema a tratar y la importancia del mismo.
- Los expertos presentan sus puntos de vista organizados en rondas (se establece un tiempo breve para cada uno, entre 10 y 20 minutos).
- Al finalizar las rondas, el moderador realiza una reseña de lo expuesto por los expertos.
- Se concluye el tema con la participación de los expertos.

c) Fase de valoración:

- El grupo realiza un ejercicio de metacognición en relación con el desarrollo de la mesa redonda y los aprendizajes que se dieron durante la misma.

¿Para qué se utiliza?

La mesa redonda ayuda a:

- Desarrollar competencias comunicativas como la argumentación y la expresión oral.
- Desarrollar la capacidad de escucha y fomentar el respeto por las opiniones de los demás.
- Presentar un tema por parte de los estudiantes, para lo que deberán estudiar materiales y mostrarse como expertos; es una forma de simulación.

A continuación, se presenta un modelo de disposición de los participantes en una mesa redonda.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Foro**

El foro es una presentación breve de un asunto por un orador (en este caso un alumno), seguida por preguntas, comentarios y recomendaciones. Carece de la formalidad que caracterizan al debate y al simposio.

Una modalidad del foro de discusión es realizarlo de manera electrónica a través del uso de Internet. El profesor destina un espacio en un sitio Web para intercambiar ideas con sus alumnos sobre temas de actualidad y de interés para el grupo.

¿Cómo se realiza?

- a) Se presenta y se expone un tema de interés, una situación o un problema sin resolver.
- b) El alumno seleccionado presenta el tema ante el grupo.
- c) Para comenzar la discusión con el grupo se puede introducir el tema a través de preguntas abiertas.
- d) Se consideran todas las preguntas que realicen los alumnos.
- e) Se permite el intercambio de ideas y preguntas entre los alumnos.
- f) Se alienta a los alumnos a que profundicen e incluso planteen nuevas preguntas.
- g) Se realiza un cierre para llegar a conclusiones.

¿Para qué se utiliza?

El foro contribuye a:

- Desarrollar el pensamiento crítico: análisis, pensamiento hipotético, evaluación y emisión de juicios.
- Fomentar el cuestionamiento de los alumnos en relación con un tema.
- Indagar conocimientos previos.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Desarrollar competencias comunicativas, sobre todo de expresión oral y argumentación.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.



## **Seminario**

El seminario es una estrategia expositiva por parte del alumno en relación con un tema. Puede incluir la discusión y el debate, requiere profundidad, y el tiempo destinado es largo.

El propósito principal del seminario es practicar los procesos de conseguir, leer, analizar e integrar información para comunicarla por medio de una charla clara, amena e interesante.

Para llevarlo a cabo se requiere efectuar una investigación (bibliográfica, de campo o experimental) para fundamentar las ideas expuestas durante la discusión.

¿Cómo se realiza?

- a) Se expone el tema.
- b) Se efectúa la discusión.
- c) Se amplía o se explica determinada información.
- d) Se dan conclusiones.
- e) Pueden dejarse preguntas a responder por parte de los estudiantes. Una característica esencial es que, para realizar un seminario, el estudiante debe haber leído y estudiado el material con anterioridad.

¿Para qué se utiliza?

El seminario contribuye a:

- Fomentar el razonamiento objetivo y la capacidad de investigación.
- Desarrollar la capacidad de búsqueda de información.
- Desarrollar el pensamiento crítico: análisis, síntesis, evaluación y emisión de juicios.

Fuente consultada:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.

## **Taller**

El taller es una estrategia grupal que implica la aplicación de los conocimientos adquiridos en una tarea específica, generando un producto que es resultado de la aportación de cada uno de los miembros del equipo.

Al realizar un taller se debe promover un ambiente flexible, contar con una amplia gama de recursos y herramientas para que los alumnos trabajen el producto esperado.

Su duración es relativa a los objetivos perseguidos o las competencias a trabajar; por ello, puede llevarse a cabo en un día o en varias sesiones de trabajo. Es importante que dentro del taller se lleve a cabo el aprendizaje colaborativo, para lo cual es ideal asignar roles entre los miembros de los equipos.

¿Cómo se realiza?

- a) Se expone de manera general el tema a trabajar, aportando elementos teóricos para el posterior desarrollo de una tarea o un producto durante el taller.
- b) Se asignan los equipos y los roles, así como el tiempo determinado para trabajar en los mismos.
- c) Se muestran los recursos, los materiales y las herramientas para el desarrollo del taller.
- d) Los equipos trabajan e interactúan durante el tiempo asignado.
- e) El monitor o docente deberá supervisar, asesorar y dar seguimiento a cada uno de los equipos para la consecución de la tarea o el producto.
- f) Cada uno de los equipos expone ante el grupo el proceso de trabajo y los productos alcanzados.
- g) Se efectúa una discusión.
- h) Se amplía o explica determinada información.
- i) Se presentan las conclusiones.

El taller permite:

- Encontrar la solución de problemas.
- Llevar a cabo tareas de aprendizaje complejas.
- Desarrollar la capacidad de búsqueda de información.
- Desarrollar el pensamiento crítico: análisis, síntesis, evaluación y emisión de juicios.

Fuente consultada: Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Panel**

En esta estrategia se reúne varias personas para exponer sus ideas sobre determinado tema.

La diferencia con otro tipo de discusiones, consiste en que, en el panel, los especialistas no exponen, no actúan como oradores, si no dialogan, conversan, debaten entre si el tema

propuesto, desde el punto de vista de su especialización, pues cada uno es experto en una parte del tema general.

Los integrantes del panel-de cuatro a seis participantes- tratan de desarrollar, a través de la conversación, de todos los aspectos posibles del tema para que la audiencia obtenga así, una visión relativamente completa acerca de este.

En la etimología anglosajona un panel es un debate en el que se ha reunido a un grupo de personas para tratar un asunto de manera pública. Los discursos de los protagonistas se transforman en exposiciones y, al finalizar, el público suele tener derecho a realizar preguntas y los invitados a responderlas

Cuando los expositores debaten entre sí, el panel se conoce como mesa redonda. Es común que se incluya un coordinador o mediador para organizar las exposiciones y los debates. Por otra parte, es importante tener en cuenta que, más allá de la participación del público, los paneles suelen presentar participantes que se encuentran en un nivel más elevado, por sus conocimientos, que el resto de los asistentes

¿Qué beneficios ofrece?

Estimula el pensamiento crítico.

Promueve información variada.

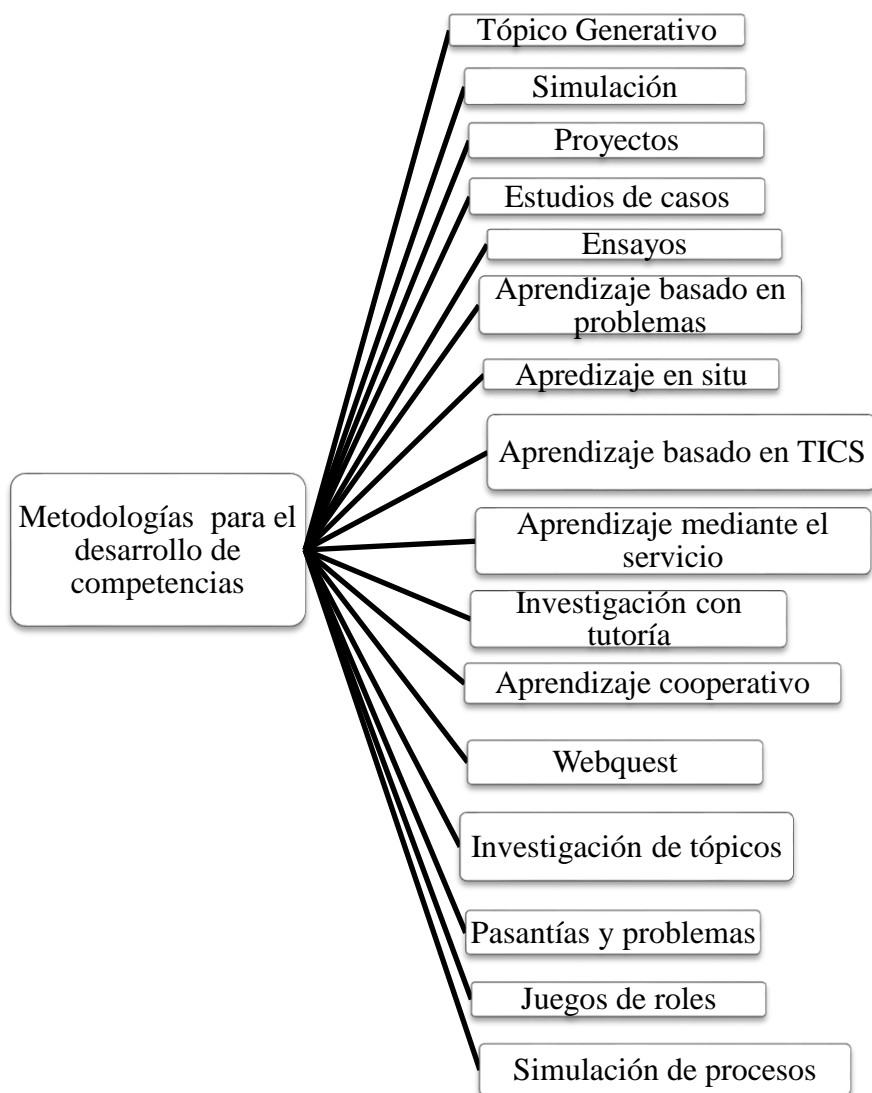
Permite el intercambio de ideas e información

Fuente consultada: Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.  
<https://definicion.de/panel/>

## **E. Metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias**

Existen una serie de metodologías que permiten desarrollar competencias, lo que significa poner en juego una serie de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes en una situación dada y en un contexto determinado. Por competencia se entiende la actuación (o el desempeño) integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores; todo ello, dentro de un contexto ético

Clasificación de metodologías para el desarrollo de competencias:



Fuente: Adaptado de Pimienta, J. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Docencia universitaria basada en competencias.

### **Tópico generativo**

El tópico generativo (Blythe, 2004) es una metodología que representa un desafío cognitivo para los alumnos que tendrán que resolver a través de la reflexión. Esto incluye temas, conceptos, teorías o ideas, los cuales son el punto de partida para la enseñanza de comprensiones profundas.

Esta estrategia es central para una o más asignaturas, ya que permite establecer relaciones entre la escuela, el mundo cotidiano del alumno y la sociedad; los temas son de interés tanto para los docentes como para los alumnos.

¿Cómo se realiza?

- a) Se fomenta un espacio de reflexión con otros colegas mediante una lluvia de ideas en relación con un tema o con aspectos interesantes de la asignatura que imparten.
- b) Se aportan ideas en relación con los temas que suscitaron interés en los alumnos.
- c) Se confecciona una red de ideas en relación con sus aportaciones y las de sus colegas.
- d) Se identifican las partes de la red de ideas donde existen más conexiones.
- e) Se buscan temas que susciten polémica, que generen diversos puntos de vista y que permitan formular opiniones.
- f) Se planea como se va a tratar el tópico generativo.
- g) Se plantea a los alumnos el tópico generativo, ya sea como un tema, una teoría, un concepto o una pregunta.

¿Para qué se utiliza?

El tópico generativo contribuye a:

- Solucionar problemas.
- Identificar los conocimientos previos.
- Desarrollar la comprensión.
- Llevar a cabo tareas de aprendizaje complejas.
- Desarrollar la capacidad de búsqueda de información e investigación.
- Desarrollar el pensamiento crítico: análisis, síntesis, evaluación y emisión de juicios

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Simulación**

La simulación es una estrategia que pretende representar situaciones de la vida real en la que participan los alumnos actuando roles, con la finalidad de dar solución a un problema o, simplemente, para experimentar una situación determinada.

Permite que los alumnos se enfrenten a situaciones que se pueden presentar en el ámbito laboral para desarrollar en ellos estrategias de prevención y toma de decisiones eficaces. La simulación en la actualidad es muy utilizada en diversas profesiones; pero la medicina es una de las que más la ha empleado con éxito.

¿Cómo se realiza?

- a) Se presenta la dinámica a los alumnos considerando las reglas sobre las cuales se realizará la simulación. En el caso de simulación con herramientas específicas, se requiere de un arduo trabajo previo para introducir a los alumnos a su uso.
- b) Se presenta el caso al estudiante o estudiantes sobre el cual llevara a cabo la simulación.
- c) Se propicia la interacción de los alumnos en una simulación dada. El ambiente debe ser relajado para que actúen con la mayor naturalidad posible y para que fluya la creatividad.
- d) Se pueden sustituir las actuaciones de los personajes por alumnos que aún no han participado.
- e) Finalmente se debe realizar una evaluación de la situación representada, para identificar actuaciones asertivas y que ameriten mejora.

¿Para qué se utiliza?

La simulación ayuda a:

- Favorecer prácticas innovadoras.
- Solucionar problemas.
- Transferir conocimientos, habilidades y capacidades a diversas áreas de conocimiento.
- Favorecer la metacognición.
- Realizar el aprendizaje cooperativo.
- Fomentar un liderazgo positivo.
- Desarrollar la autonomía.
- Comprender los problemas sociales y sus múltiples causas.
- Propiciar un acercamiento a la realidad laboral y profesional.
- Además, puede constituir un excelente medio de evaluación.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Proyectos**

Los proyectos son una metodología integradora que plantea la inmersión del estudiante en una situación o una problemática real que requiere solución o comprobación. Se caracteriza por aplicar de manera práctica una propuesta que permite solucionar un problema real desde diversas áreas de conocimiento, centrada en actividades y productos de utilidad social. Surge del interés de los alumnos.

Los proyectos incluyen varios pasos:

1. Observación y documentación de un tema de interés o una problemática específica de la profesión.
2. Formulación de una pregunta que exprese una situación por resolver.
3. Planteamiento de una hipótesis a comprobar.
4. Selección y adecuación del método a utilizar y que permita resolver la pregunta de investigación.
5. Recopilación, análisis e interpretación de información.
6. Redacción de las conclusiones.
7. Presentación de los resultados de la investigación.

Existen proyectos de duración corta (como un proyecto parcial, que se presenta al final de la asignatura o se realiza a lo largo del semestre); o prolongada (durante dos semestres continuos).

Los proyectos exigen un alto grado de responsabilidad por parte del alumno y el docente, sobre todo en los proyectos a mediano plazo, puesto que se lleva a la práctica en un contexto dado y se requiere constancia y seguimiento en el desarrollo del mismo.

¿Cómo se realizan?

a) Se presenta la situación o el problema. Se puede exponer a los alumnos en una frase corta o bien por medio de una pregunta. Los proyectos que se generan a partir de las inquietudes de los estudiantes suelen ser interesantes, pero también son útiles los que plantea el profesor para guiar el trabajo con los estudiantes.

- b) Se describe el objetivo del proyecto. Es una fase de análisis y generación de expectativas.
- c) Se comunican los criterios de desempeño esperados por los estudiantes.
- d) Se establecen reglas e instrucciones para desarrollar el proyecto.
- e) Se plantean las características del método científico para su ejecución.
- f) Se ejecuta el proyecto, lo que implica realizar:
  - Un análisis del problema, su importancia y las posibles soluciones.
  - Una búsqueda de información en fuentes primarias y secundarias.
- g) Se encuentra solución al problema o la situación. Para ello:
  - Se analizan los elementos y contenidos de diversas propuestas de solución.
  - Se elige una propuesta.
  - Se elabora la propuesta elegida.
- h) Se elabora una propuesta de trabajo:
  - Se realiza la presentación de la propuesta bajo los criterios especificados previamente.
- i) Se redacta un informe, con base en los pasos seguidos en el proyecto y las conclusiones, así como la meta evaluación del mismo.

¿Para qué se utilizan?

Los proyectos son de gran utilidad porque:

- Permiten desarrollar los diversos aspectos de las competencias, en sus tres dimensiones de saber y articulando la teoría con la práctica.
- Favorecen prácticas innovadoras.
- Ayudan a solucionar problemas.
- Permiten transferir conocimientos, habilidades y capacidades a diversas áreas de conocimiento.
- Permiten aplicar el método científico.
- Favorecen la metacognición.
- Fomentan el aprendizaje cooperativo.
- Ayudan a administrar el tiempo y los recursos.
- Alientan el liderazgo positivo.
- Fomentan la responsabilidad y el compromiso personal.
- Contribuyen a desarrollar la autonomía.
- Permiten una comprensión de los problemas sociales y sus múltiples causas.



- Permiten un acercamiento a la realidad de la comunidad, el país y el mundo.
- Alientan el aprendizaje de gestión de un proyecto.
- Permiten desarrollar la autonomía y la capacidad de hacer elecciones y negociaciones.

### **Método de proyectos**

El método de proyectos es una estrategia de aprendizaje que se enfoca a los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos.

El método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven.

Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades.

Fuentes consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

[lasallevirtual.com.mx/onteanqui/onteanqui7/presentaciones/proyectos.pptx](http://lasallevirtual.com.mx/onteanqui/onteanqui7/presentaciones/proyectos.pptx)

### **Estudio de casos**

Los estudios de caso constituyen una metodología que describe un suceso real o simulado complejo que permite al profesionalista aplicar sus conocimientos y habilidades para resolver un problema. Es una estrategia adecuada para desarrollar competencias, pues el estudiante pone en marcha tanto contenidos conceptuales y procedimentales como actitudes en un contexto y una situación dados.

En el nivel universitario es recomendable que los casos se acompañen de documentación o evidencias que proporcionen información clave para analizarlos o resolverlos. Se pueden

realizar de forma individual o grupal. También se puede estudiar un caso en el cual se haya presentado el problema y la forma en cómo se enfrentó.

¿Cómo se realiza?

- a) Se selecciona la competencia (o competencias) a trabajar.
- b) Se identifican situaciones o problemas a analizar. Puede tratarse de un caso ya elaborado o de uno nuevo que se conformó a través de experiencias en la práctica profesional; en cualquiera de los dos casos, hay que documentarlo.
- c) Se seleccionan las situaciones de acuerdo con su relevancia y vinculación con la realidad.
- d) Se redacta el caso, señalando las causas y efectos.
- e) Se determinan los criterios de evaluación sobre los cuales los alumnos realizarán el análisis del caso.
- f) Se evalúan los casos con base en los criterios previamente definidos.
- g) El caso se somete al análisis de otros colegas para verificar su pertinencia, consistencia y grado de complejidad.

Existen cinco fases para una correcta aplicación del estudio de casos (Flechsig y Schiefelbein, 2003):

1. Fase de preparación del caso por parte del docente.
2. Fase de recepción o de análisis del caso por parte de los alumnos, para lo cual deben realizar una búsqueda de información adicional para un adecuado análisis.
3. Fase de interacción con el grupo de trabajo. Si el análisis se realizó de manera individual es necesario que esta fase se realice en pequeños grupos.
4. Fase de evaluación, la cual consiste en presentar ante el grupo los resultados obtenidos del análisis individual o en pequeños grupos; se discute acerca de la solución y se llega a una conclusión.
5. Fase de confrontación con la resolución tomada en una situación real.

¿Para qué se utiliza?

Los estudios de caso permiten:

- Desarrollar habilidades del pensamiento crítico.
- Desarrollar una competencia comunicativa que consiste en saber argumentar y contrastar.

- Promover el aprendizaje colaborativo y la escucha respetuosa ante las opiniones de los demás.
- Solucionar problemas.
- Aplicar e integrar conocimientos de diversas áreas de conocimientos.

Fuentes consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Aprendizaje basado en problemas**

El aprendizaje basado en problemas es una metodología en la que se investiga, interpreta, argumenta y propone la solución a uno o varios problemas, creando un escenario simulado de posible solución y analizando las probables consecuencias. El alumno desempeña un papel activo en su aprendizaje, mientras que el docente es un mediador que guía al estudiante para solucionar un problema.

Los problemas deben alentar a los estudiantes a participar en escenarios relevantes al facilitar la conexión entre la teoría y su aplicación. Se puede trabajar con problemas abiertos o cerrados; los primeros resultan idóneos para el nivel universitario, pues son complejos y desafían a los alumnos a dar justificaciones y a demostrar habilidades de pensamiento.

¿Cómo se realiza?

Trabajo previo a la sesión con los estudiantes:

- a) Formar equipos de trabajo de entre tres y siete alumnos en caso de que el problema así lo requiera.
- b) Se asignan roles a los miembros del equipo. Por lo menos se deben considerar los siguientes: líder, secretario y reportero.
- c) Elaborar reglas de trabajo.

Durante las sesiones con los estudiantes:

- d) Analizar el contexto junto con los estudiantes. Se puede partir de un texto o un caso para lo cual es importante aclarar términos y conceptos.
- e) Los alumnos identificaran el problema.

- f) Se formularán hipótesis.
- g) Se establecerán alternativas.
- h) Se selecciona la mejor alternativa.
- i) Durante el proceso, el docente supervisara y asesorara el trabajo de los estudiantes.
- j) Se pone a prueba la alternativa mediante una simulación.

¿Para qué se utiliza?

El aprendizaje basado en problemas:

- Ayuda a analizar con profundidad un problema.
- Desarrolla la capacidad de búsqueda de información, así como su análisis e interpretación.
- Favorece la generación de hipótesis, para someterlas a prueba y valorar los resultados.
- Vincula el mundo académico con el mundo real.
- Favorece el aprendizaje cooperativo.
- Permite desarrollar la habilidad de toma de decisiones.

Fuentes consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Aprendizaje *in situ***

El aprendizaje *in situ* es una metodología que promueve el aprendizaje en el mismo entorno en el cual se pretende aplicar la competencia en cuestión.

¿Cómo se realiza?

- a) Se selecciona el entorno.
- b) Se prepara a los alumnos para enfrentarse al entorno.
- c) Se supervisa el desempeño y la adaptación al entorno por parte del estudiante.
- d) Se da seguimiento a las actividades exigidas al alumno en el entorno en relación con determinadas competencias.

¿Para qué se utiliza?

El aprendizaje *in situ* permite:

- Formar competencias en los mismos entornos en los cuales se aplican.

- Analizar con profundidad un problema.
- Desarrollar la capacidad de búsqueda de información, así como su análisis e interpretación.
- Favorecer la generación de hipótesis, para luego someterlas a prueba y valorar los resultados.
- Vincular el mundo académico con el mundo real.
- Favorecer el aprendizaje cooperativo.
- Desarrollar la habilidad de toma de decisiones

Fuentes consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Aprendizaje basado en TIC**

Constituye una metodología para el desarrollo de competencias utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (tic).

¿Cómo se realiza?

- a) Se identifica el problema y las competencias a desarrollar.
- b) Se determinan las TIC'S requeridas.
- c) Se analizan los recursos disponibles y se gestionan otros necesarios.
- d) Se realizan las actividades establecidas.

¿Para qué se utiliza?

- La metodología de aprendizaje basado en las TICS:
- Facilita el aprendizaje a distancia, sin la presencia física del profesor.
- Ayuda a desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo.
- Favorece la lectura de comprensión
- Aprender mediante el servicio

### **Aprendizaje mediante el servicio**

Es un proyecto que consiste en ofrecer servicios y/o productos a la comunidad para aprender las competencias vinculadas con el currículo escolar. Implica la responsabilidad social.

¿Cómo se realiza?

- a) Se determina que producto o servicio se ajusta al aprendizaje de una competencia.
- b) Se determina el contexto en que se aplicara el proyecto.
- c) Se organizan equipos de entre cinco y siete integrantes.
- d) Se asigna un contexto a cada equipo o se considera el mismo para todos los alumnos.
- e) Se introduce a los alumnos en el contexto.
- f) Se da seguimiento y retroalimentación al trabajo de los estudiantes.
- g) Se realiza una plenaria para que los alumnos expongan y compartan sus experiencias y las estrategias aplicadas para afrontar problemas

¿Para qué se utiliza?

El proyecto de aprender mediante el servicio ayuda a:

- Desarrollar competencias tanto genéricas como específicas.
- Aplicar los conocimientos adquiridos en las aulas.
- Diagnosticar las necesidades de la población y las respuestas que como profesionistas se pueden ofrecer.
- Promover el aprendizaje cooperativo.
- Favorecer el aprendizaje por proyectos.

### **Investigación con tutoría**

Es una metodología que consiste en investigar un problema con continua tutoría del docente.

Las prácticas profesionales y el servicio social llevado a cabo en las universidades son un buen ejemplo de investigación con tutoría; sin embargo, se puede realizar en cualquier momento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo se realiza?

- a) Se identifica un problema o una situación a investigar dentro de la profesión.
- b) Se brinda tutoría durante el proceso de investigación, tanto en la búsqueda de información como en el análisis e interpretación de la misma.
- c) Se elabora un reporte escrito siguiendo los pasos del método científico.
- d) Se enuncian y presentan los resultados.

¿Para qué se utiliza?

La investigación con tutoría permite:

- Efectuar un análisis profundo de un problema en su contexto.
- Desarrollar la comprensión de un problema.
- Aplicar el método científico.
- Adquirir práctica en la búsqueda, el análisis y la interpretación de información.

### **Aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo implica aprender mediante equipos estructurados y con roles bien definidos, orientados a resolver una tarea específica a través de la colaboración. Esta metodología está compuesta por una serie de estrategias instruccionales.

Los componentes del aprendizaje cooperativo son:

1. Cooperación. Para lograr las metas planteadas los estudiantes deben trabajar en forma colaborativa.
2. Responsabilidad. Los estudiantes asumen el rol designado y participan de manera comprometida en el logro de la tarea asignada.
3. Comunicación. Para lograr las metas planteadas, los estudiantes deben estar en constante comunicación y retroalimentación entre sí y con el docente.
4. Trabajo en equipo.
5. Interacción cara a cara.
6. Autoevaluación. Es una tarea que todos los miembros del equipo deben realizar y en todo momento del proceso de realización de la tarea.

El profesor se encargará de organizar la conformación de los equipos cuidando la heterogeneidad de los mismos, lo cual requiere que el docente conozca la dinámica del grupo y las habilidades de sus alumnos. Los equipos deben tener un número de tres o cinco alumnos; debe cuidarse que el número de integrantes sea impar.

Los roles básicos que deben identificarse en un equipo son tres: el líder, el secretario y el relator o comunicador. Sin embargo, existen otros roles que pueden asignarse como: supervisor del tiempo, encargado del material y responsable de la tecnología. Los roles se asignan al azar, o bien, con base en las habilidades de los alumnos, pero se recomienda que se cambie de rol y de equipo a los alumnos.

Es importante que los estudiantes trabajen el tiempo necesario en el equipo de tal forma que puedan conocer a sus compañeros, pero también se les debe brindar la oportunidad de conocer a otros alumnos; para ello, es recomendable cambiar a los integrantes de equipo conforme avanza el ciclo escolar.

¿Cómo se realiza?

- a) Se identifica una meta.
- b) Se integran los equipos.
- c) Se definen roles.
- d) Se realizan actividades.
- e) Se busca la complementariedad.
- f) Se realiza una sesión plenaria para compartir los resultados alcanzados, así como la experiencia de trabajar en equipo.

¿Para qué se utiliza?

El aprendizaje cooperativo permite:

- Realizar un análisis profundo de un problema en su contexto.
- Desarrollar habilidades sociales.
- Que los alumnos conozcan sus habilidades y aspectos a mejorar en el trabajo en equipo.
- Identificar los líderes del grupo

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

## **Webquest**

Es una estrategia orientada a la investigación utilizando Internet como herramienta básica de búsqueda de información.

Una webquest se estructura de la siguiente manera:

- a) Introducción. Se despierta el interés de los alumnos a través de una presentación atractiva de la actividad.



- b) Tarea o reto (resolver un problema, elaborar un proyecto, diseñar un producto, resolver enigmas, etcétera).
- c) Proceso para llevar a cabo la tarea.
- d) Evaluación
- e) Conclusión

Existen dos tipos de webquest:

- a) De corto plazo. Actividades que se realizan en el plazo de tres sesiones.
- b) De largo plazo. Actividades que se llevan a cabo de una semana a un mes, lo cual requiere de una planeación y un seguimiento rigurosos.

Es preciso contar con un espacio en la red de Internet (sitio Web) para estructurar las actividades y que estas se encuentren al alcance de todos los alumnos. Actualmente existen sitios en Internet gratuito que prestan el servicio

¿Cómo se realiza?

- a) Se selecciona la unidad, el bloque o la competencia a trabajar.
- b) Se selecciona una serie de texto que el alumno tendrá que leer, analizar y reestructurar.
- c) Se diseñan actividades o ejercicios relacionados con las lecturas que impliquen un reto que el alumno pueda enfrentar.
- d) Se socializan los resultados en plenaria.

¿Para qué se utiliza?

La webquest permite:

- Desarrollar competencias en el uso de Internet.
- Buscar y seleccionar información en múltiples fuentes electrónicas y documentales.
- Trabajar interdisciplinariamente.
- Integrar otras estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Desarrollar el análisis de textos.
- Usar Internet como herramienta que favorece procesos de aprendizaje.
- Desarrollar el aprendizaje autónomo.
- Desarrollar la capacidad para resolver problemas.
- Realizar una estrategia interdisciplinaria.

Fuente consultada:

Pimienta, J (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Docencia universitaria basada en competencias, Pearson Educación, México.

### **Investigación de tópicos y problemas específicos**

¿En qué consiste la estrategia?

La investigación, como la plantea Duckworth (2000), es la estrategia básica de la actividad desarrollada en el aula que permite generar “situaciones” en las que las personas con diferentes niveles, cualesquiera que sean sus estructuras intelectuales, puedan llegar a conocer partes del mundo de maneras distintas, de acuerdo con sus posibilidades. Investigar en la escuela implica abordar de una manera global, participativa, plural, funcional y flexible la resolución de los problemas que plantea la continua interacción con el entorno. De este modo, investigar significa formular problemas significativos y negociados, confrontar las diferentes visiones que conviven en el área laboral, planificar y negociar los distintos pasos del proceso investigativo, confrontar las hipótesis e ideas previas del alumnado con el conocimiento deseable, elaborar y socializar conclusiones, recapitular y revisar las conclusiones e informaciones obtenidas y reflexionar y evaluar colectivamente el desarrollo del propio proceso de investigación.

¿Cuándo hacer uso de la estrategia?

Es recomendable emplear la estrategia cuando es factible realizar un agrupamiento de los problemas en torno a la competencia del curso. Además de disponer del tiempo para llevar al alumno a trabajar en equipo en la búsqueda de posibles soluciones o respuestas a los problemas e interrogantes planteados.

¿Cómo hacer uso de la estrategia?

Se concreta en la práctica de una manera flexible y contextual siguiendo estos pasos:

1. Partir del interés del alumno para listar y agrupar las preguntas del problema o tópicos a investigar.
2. Delimitar el problema nuclear que daría significado y coherencia al proceso investigativo y en concretar la resolución de los tópicos o problemas.

3. Explorar e indagar en sus ideas, creencias e hipótesis, de buscar informaciones nuevas y ampliar sus comprensiones.
4. Elaboración de los primeros informes e inicio de las recapitulaciones; en esta parte se inician puestas en común, grupales o por equipo para presentar los informes.
5. Elaboración de nuevos informes de diferentes niveles de profundidad conceptual que muestra, acepta y fomenta la diversidad y pluralidad de ritmos, niveles, intereses entre el grupo.
6. Concluida la ronda de presentación de informes, el grupo se implica en un proceso intenso de puestas en común, revisiones y recapitulaciones tratando de comparar puntos de vistas y comprender las posibles similitudes y contradicciones entre las diferentes informaciones manejadas durante el proceso investigativo y progresivamente se obtienen conclusiones razonables, comprensibles y significativas.
7. Se redactó colectivamente un informe (reflexión sobre lo que habían hecho para resolver los problemas e interrogantes que preocupaban al grupo).
8. Para terminar la investigación, y como recurso para conocer y valorar el grado de comprensión adquirido a lo largo de la misma, le planteé un problema de simulación.
9. Finalmente se concluye con la actividad cuando se realiza una auto-evaluación del trabajo realizado.

#### Recomendaciones

Crear un contexto cultural y afectivamente rico para el aprendizaje autónomo, a través de la transformación del aula en una comunidad de investigación, donde el alumnado cuestiona, confronta, reconstruye y modifica sus concepciones del mundo.

#### Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.  
<http://www.edukativos.com/apuntes/archives/1985>

#### **Pasantías formativas**

La estrategia reside en visitas a empresas, organizaciones sociales, organizaciones no gubernamentales, entidades oficiales y diferentes espacios comunitarios con el fin de comprender los entornos reales en los cuales las personas emplean las competencias que un determinado curso pretende formar.

¿Cuándo hacer uso de la estrategia?

Las pasantías formativas son de utilidad en aquellos cursos que requieran de la construcción de procedimientos, capacidades, destrezas y habilidades en el entorno cotidiano o profesional para la formación de competencias específicas.

¿Cómo hacer uso de la estrategia?

El Programa de Apoyo a la Productividad y Empleabilidad de Jóvenes (Proyecto PNUD ARG. 97/041 / préstamo BID 1031 OC-AR), incluye en sus líneas de intervención pasantías formativas; dentro de su experiencia en la aplicación comprende dos etapas:



A) Fase de capacitación: En esta fase, los participantes adquieren los conocimientos, destrezas y habilidades técnicas para el desempeño laboral. Las actividades de aprendizaje favorecen el desarrollo de hábitos de trabajo y refuerzan las competencias necesarias para resolver situaciones cotidianas del mundo laboral. La duración de esta etapa varía entre 6 y 12 semanas, y se desarrolla en las sedes propuestas por las instituciones.

b) Fase de pasantía: Los beneficiarios consolidan los aprendizajes logrados en la primera fase, al tiempo que adquieren experiencia en un ámbito laboral real, desarrollando las tareas principales de la ocupación para la que han sido capacitados. Su duración es de 8 semanas, y éstas pueden variar en función de los requerimientos del curso. Generalmente, las pasantías formativas son desarrolladas, alternadamente con la educación formal, en programas por iniciativa de empresas regionales, algunos programas incluyen bonos de dinero. Éstas se establecen mediante convenios y/o cláusulas que aseguran el desarrollo de competencias y el respeto a los derechos de cada individuo en bien de las partes involucradas (escuela-estudiante- empresa).

¿Qué se espera alcanzar con la estrategia?

Visualizar las demandas sociales y los problemas que son necesarios afrontar en un determinado quehacer, TOBÓN (2003).

¿Qué beneficios ofrece?

Vincula la realidad mediante la observación y entrevista con personas que poseen las competencias de referencia.

Comprensión profunda del contexto cotidiano o profesional donde se presentan las competencias.

Conocimiento de las demandas sociales y/o laborales en torno a las habilidades, conocimientos y actitudes.

Recomendaciones:

Prepara con anticipación la visita a las organizaciones o profesionales elegidos.

Realizar, después de la visita, una reflexión en grupo sobre los aportes de la actividad a cada estudiante.

Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.  
<http://www.edukativos.com/apuntes/archives/2047>

### **Juegos de roles**

Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos en curso. Cada alumno representa un papel, pero también pueden intercambiarse los roles que interpretan, de este modo, pueden abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprender las diversas interpretaciones de una misma realidad.

Un juego de rol es una dramatización improvisada en que las personas participantes asumen el papel de una situación previamente establecida como preparación para enfrentarse a una situación similar o para aproximarse a una situación lejana o antigua. La actividad puede formar parte de un taller de Educación para la Paz para adquirir nuevas actitudes o incluso para preparar una campaña de actividades

Objetivos:

Ayudar a examinar problemas reales a nivel teórico, emocional y físico.

Probar y analizar situaciones, teorías y tácticas.

Comprender a las personas y el papel que desempeñan.

Entender los pensamientos y sentimientos de las personas "opponentes".

Anticiparse a nuevas situaciones.

Sacar fuera temores, ansiedades y otros sentimientos que las personas suelen tener ante una acción.

Conseguir más información.

Desarrollar la cohesión de grupo.

Aprender nuevas destrezas ante ciertas situaciones y experimentar su utilización.

Adquirir confianza y competencia individual y grupal

Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.

<http://www.educarueca.org/spip.php?article107>

### **Simulación de procesos**

Es una técnica que permite recrear situaciones o establecer la factibilidad de un experimento.

A partir de la simulación, se logra visualizar a un sistema físico, haciendo una conexión entre lo abstracto y la realidad. Las simulaciones generan un ambiente de aprendizaje interactivo, lo que permite a los estudiantes explorar la dinámica de un proceso.

La estrategia es aplicable a situaciones donde es necesario que los estudiantes visualicen y formen conciencia de las situaciones donde se aplican las competencias, y su formación demanda de capacidades y habilidades que requieren de interacción con el hacer.

Aplicabilidad.

Para demostrar e ilustrar principios científicos de manera fácil y rápida.

Como herramienta de aprendizaje colaborativo para obtener las bases conceptuales necesarias (instrucción directa) o reforzar lo aprendido en clase.

Como herramienta de apoyo a la exposición del profesor.

Como herramienta de reaprendizaje.

Como sustituto para actividades de laboratorio.

Fuentes consultadas:

Rodríguez, R. (2007) Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.

[http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/simulacion.htm](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/simulacion.htm)

# Propuesta de estrategias para implementar en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural.

## Malla curricular de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.



CARRERA: MAESTRIA EN PROFESIONALIZACION DE LA DOCENCIA SUPERIOR		CODIGO: M30464
TOTAL MODULOS: 10	SEMINARIOS: 2	TOTAL U.V.: 68
NOTA MINIMA DE APROBACION: 7.0		PLAN DE ESTUDIOS: 2001
CUM MINIMO DE APROBACION: 7.0		

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		TESTES DE GRADO
MODULO I	MODULO III	MODULO V	MODULO VII	MODULO IX		
<b>MCM134</b> 1 6 U.V. MARCO CONCEPTUAL PARA LA DOCENCIA 0	<b>PFM134</b> 3 6 U.V. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE LA PRACTICA DOCENTE 2	<b>CPM134</b> 5 6 U.V. CURRICULO, PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO EN SUS DIFERENTES MODALIDADES 4	<b>PSM134</b> 7 6 U.V. PROFESIONALIZACION DE LA DOCENCIA SUPERIOR 6	<b>PPM134</b> 9 6 U.V. PRINCIPALES TEORIAS PEDAGOGICAS EN LA DOCENCIA 8	<b>SIM134</b> 11 4 U.V. SEMINARIO DE INVESTIGACION I 10	TESTES DE GRADO
<b>MODULO II</b> <b>PDM134</b> 2 6 U.V. LA PERSONALIDAD DEL DOCENTE Y SU COTIDIANEIDAD 1	<b>MODULO IV</b> <b>TPM134</b> 4 6 U.V. TEORIAS PSICOLOGICAS CONTEMPORANEAS DE LA DOCENCIA 3	<b>MODULO VI</b> <b>IEM134</b> 6 6 U.V. INVESTIGACION DE LA DOCENCIA 5	<b>MODULO VIII</b> <b>DMA134</b> 8 6 U.V. DIDACTICA DEL APRENDIZAJE GRUPAL 7	<b>MODULO X</b> <b>LAM134</b> 10 6 U.V. LIMITACIONES, ALCANCES Y ALTERNATIVAS DE LA EVALUACION 9	<b>SIM234</b> 12 4 U.V. SEMINARIO DE INVESTIGACION II 10	
<b>CDD</b> NC UV NA P		CDD = código de asignatura NC = número correlativo UV = unidades valorativas NA = nombre de asignatura P = requisito				



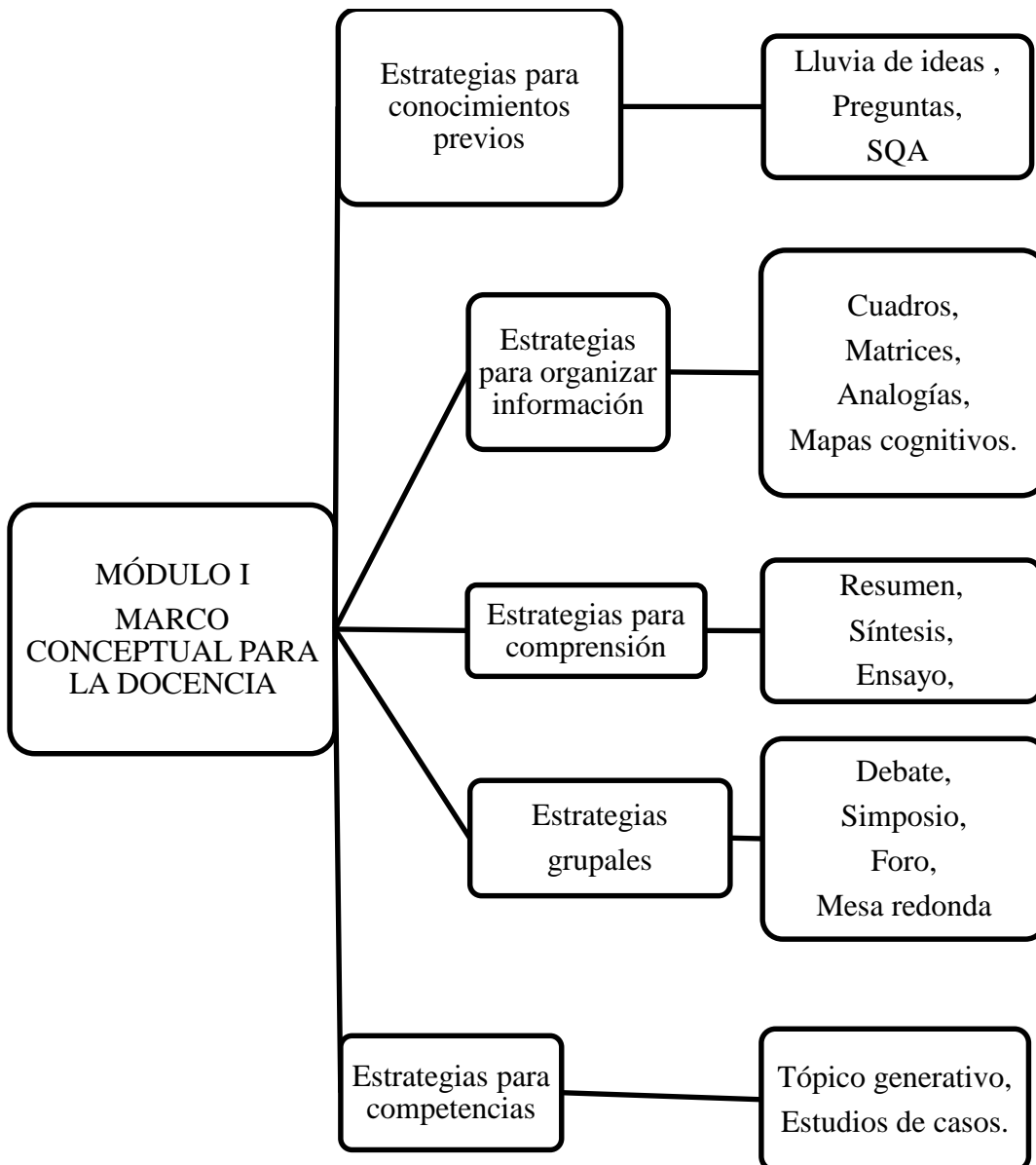
*[Signature]*

Aprobado según Acuerdo C.S.U. 54-99-2003 (VII-11.b), de fecha 08-Marzo-2001.

09 JUN 2011

*[Handwritten mark]*

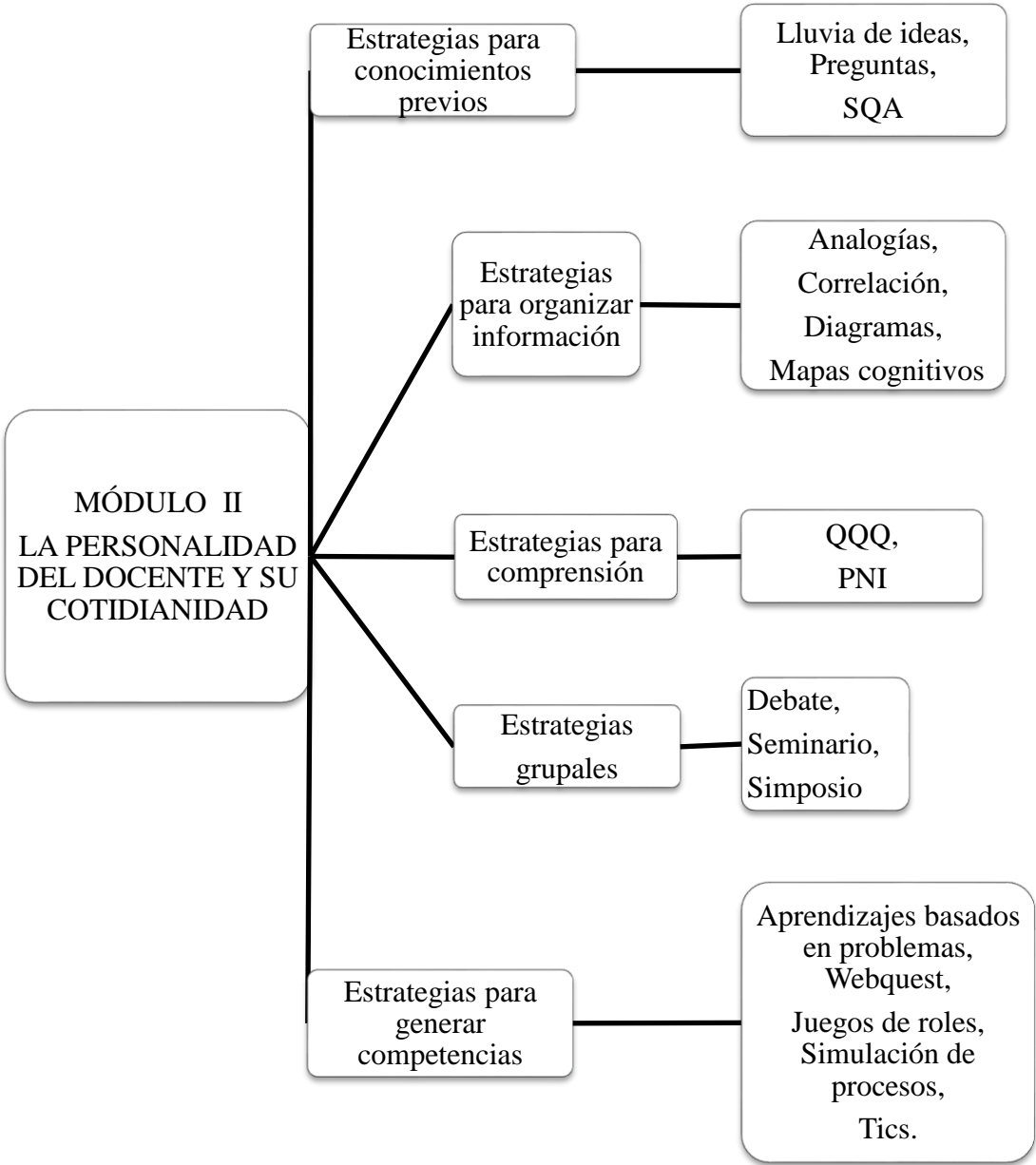
**Propuesta de diseño de estrategias por competencias para el módulo I, de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación extramural UES/ANSP**



Fuente: elaboración propia.

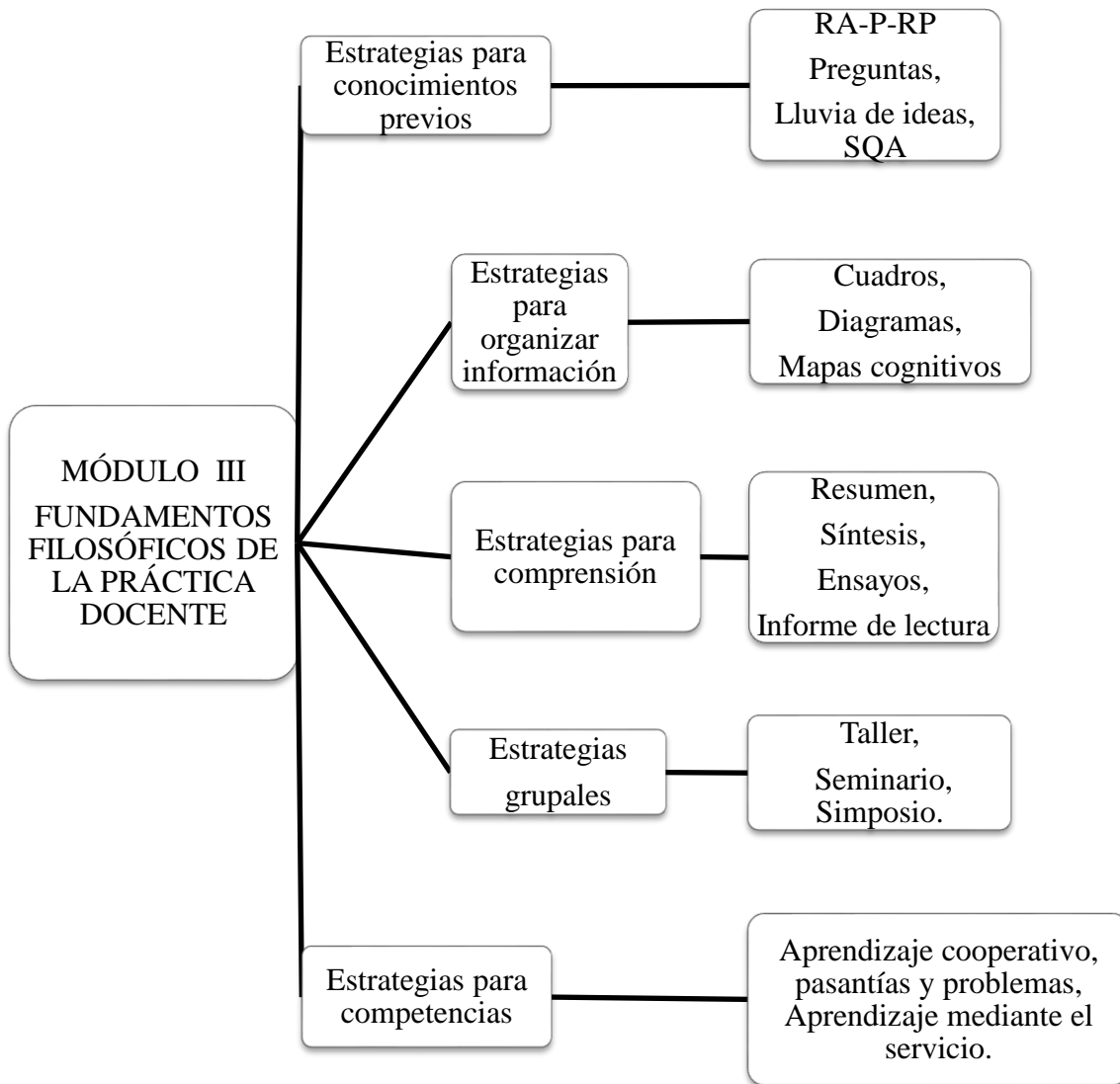


**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo II,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



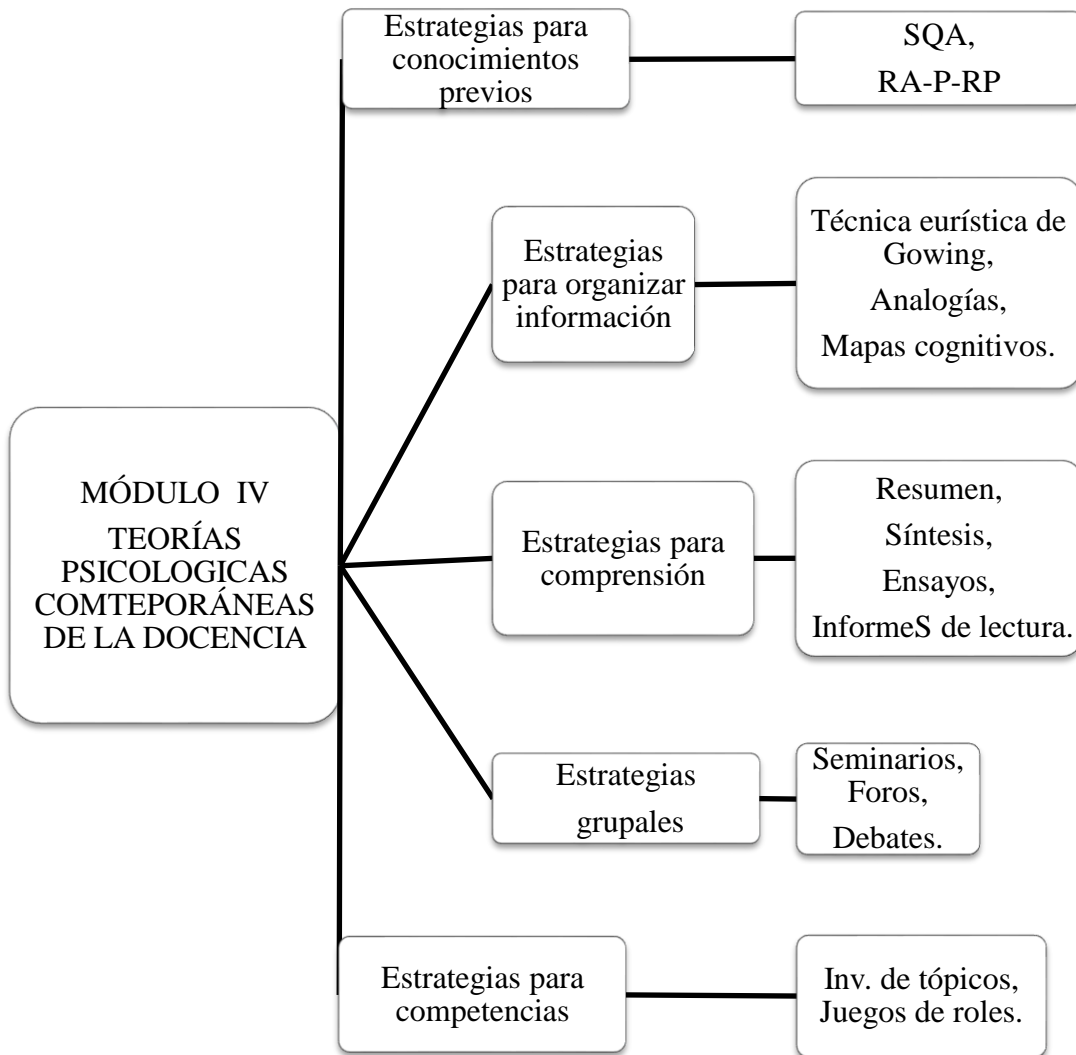
Fuente: elaboracion propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo III,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



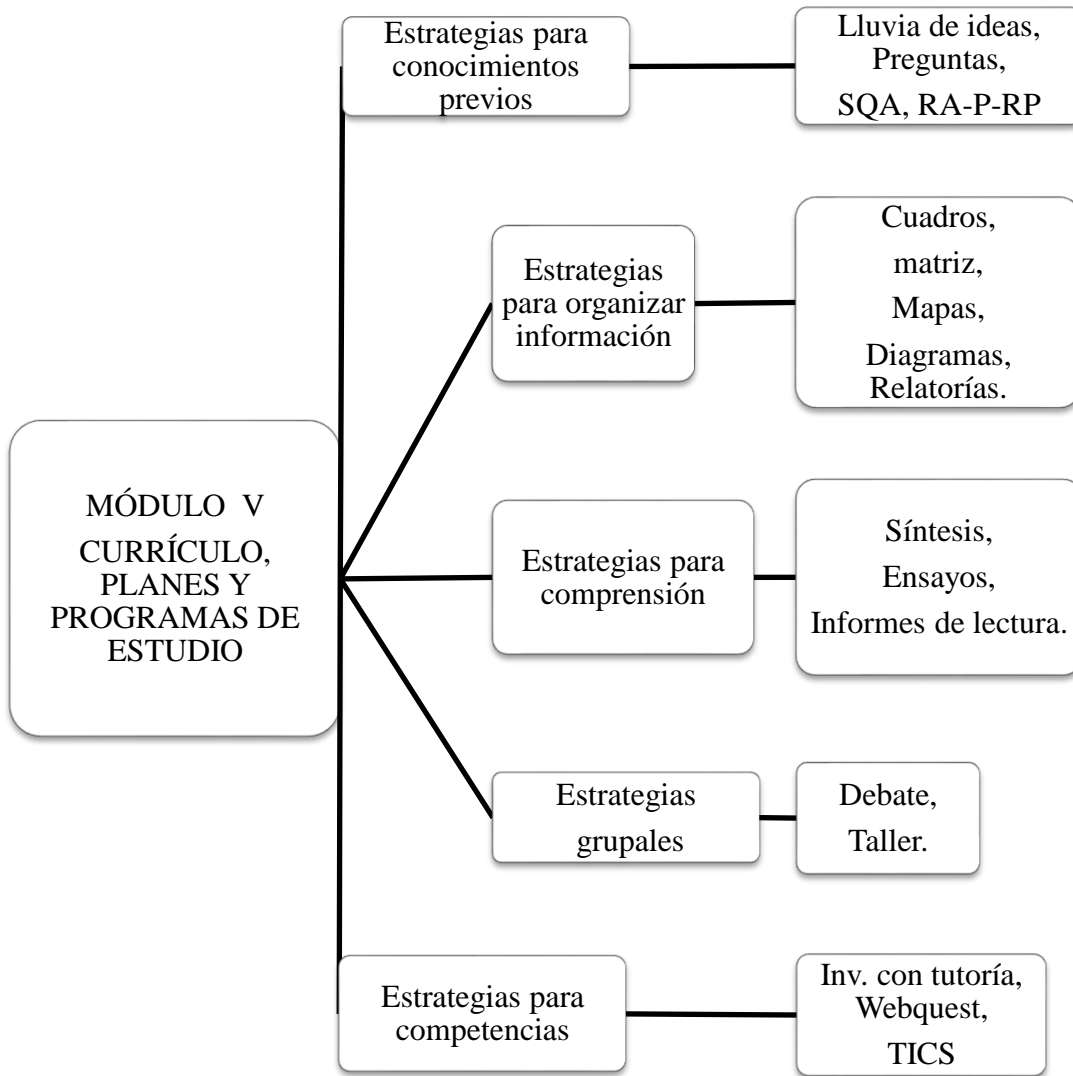
Fuente: elaboración propia

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo IV,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



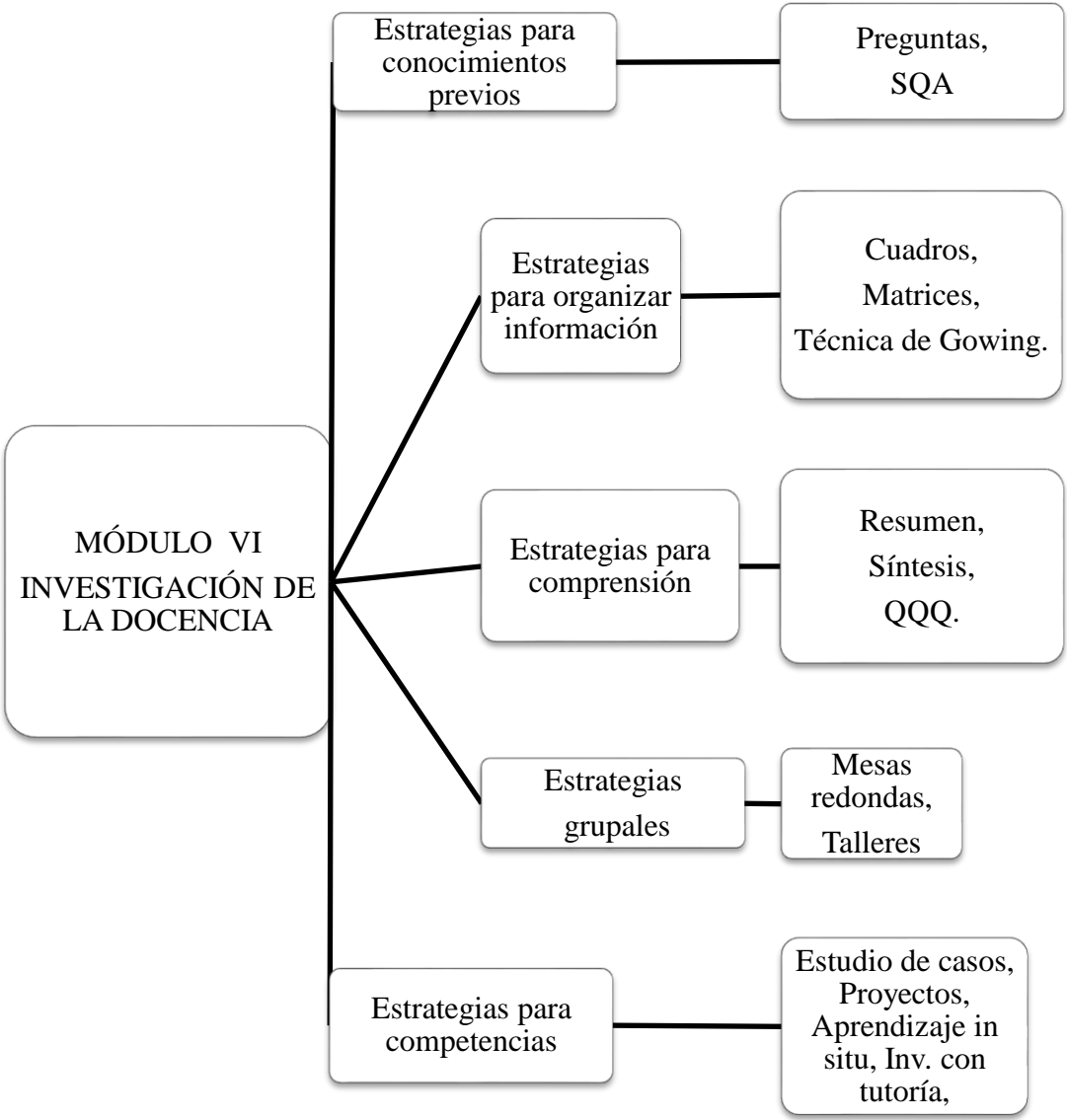
Fuente: elaboracion propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo V,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



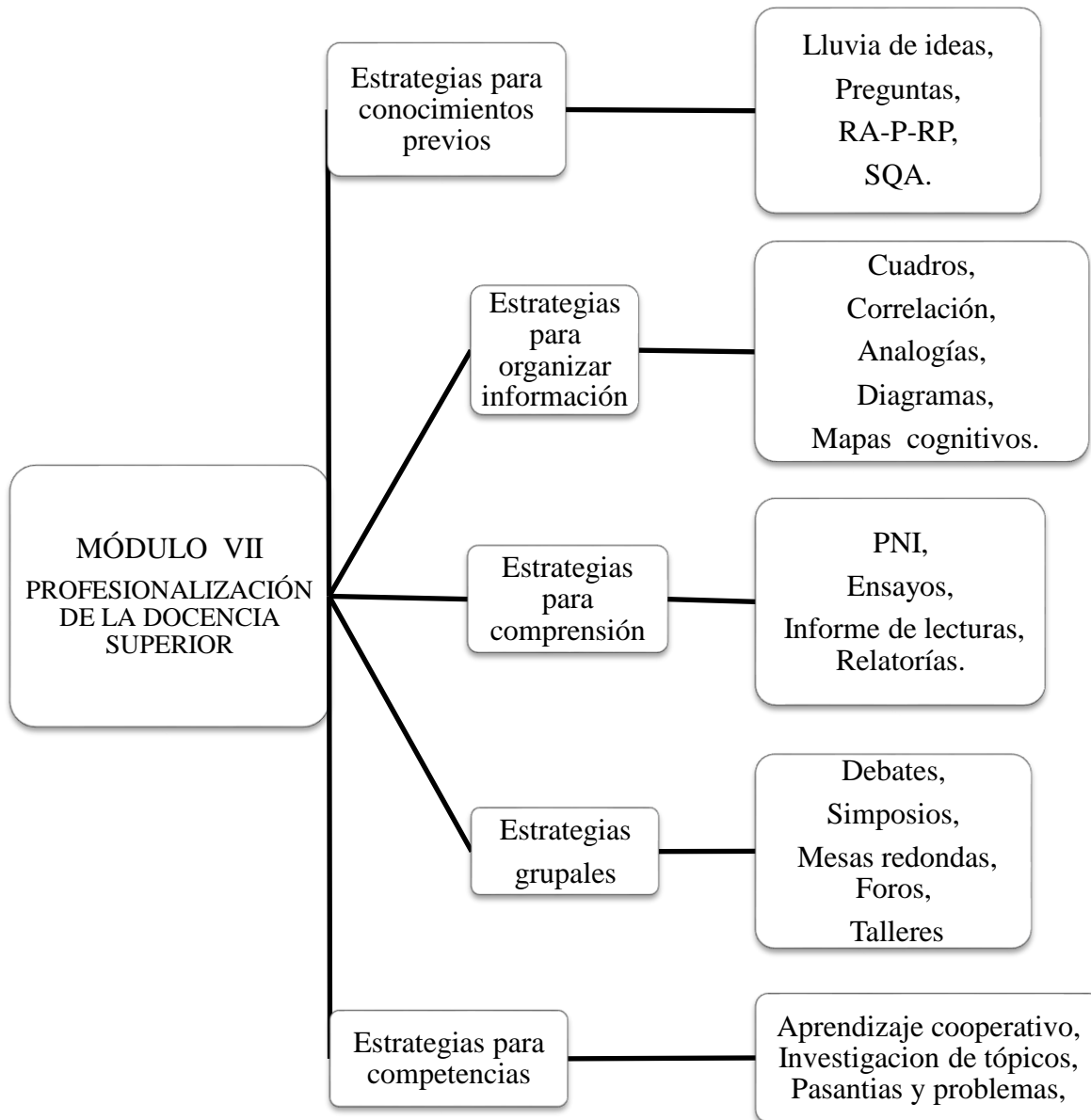
Fuente: elaboración propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo VI,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



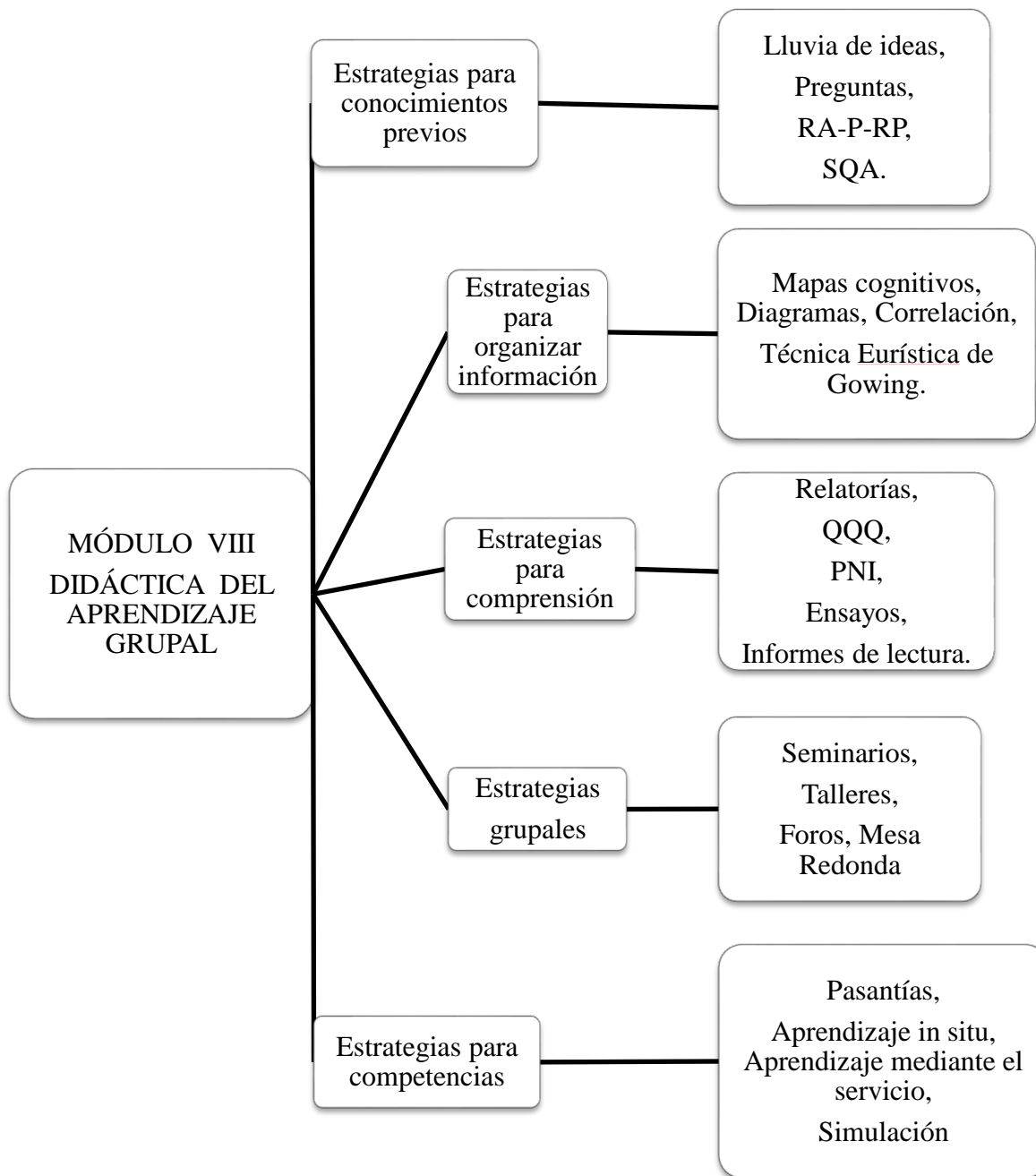
Fuente: elaboracion propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo VII,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



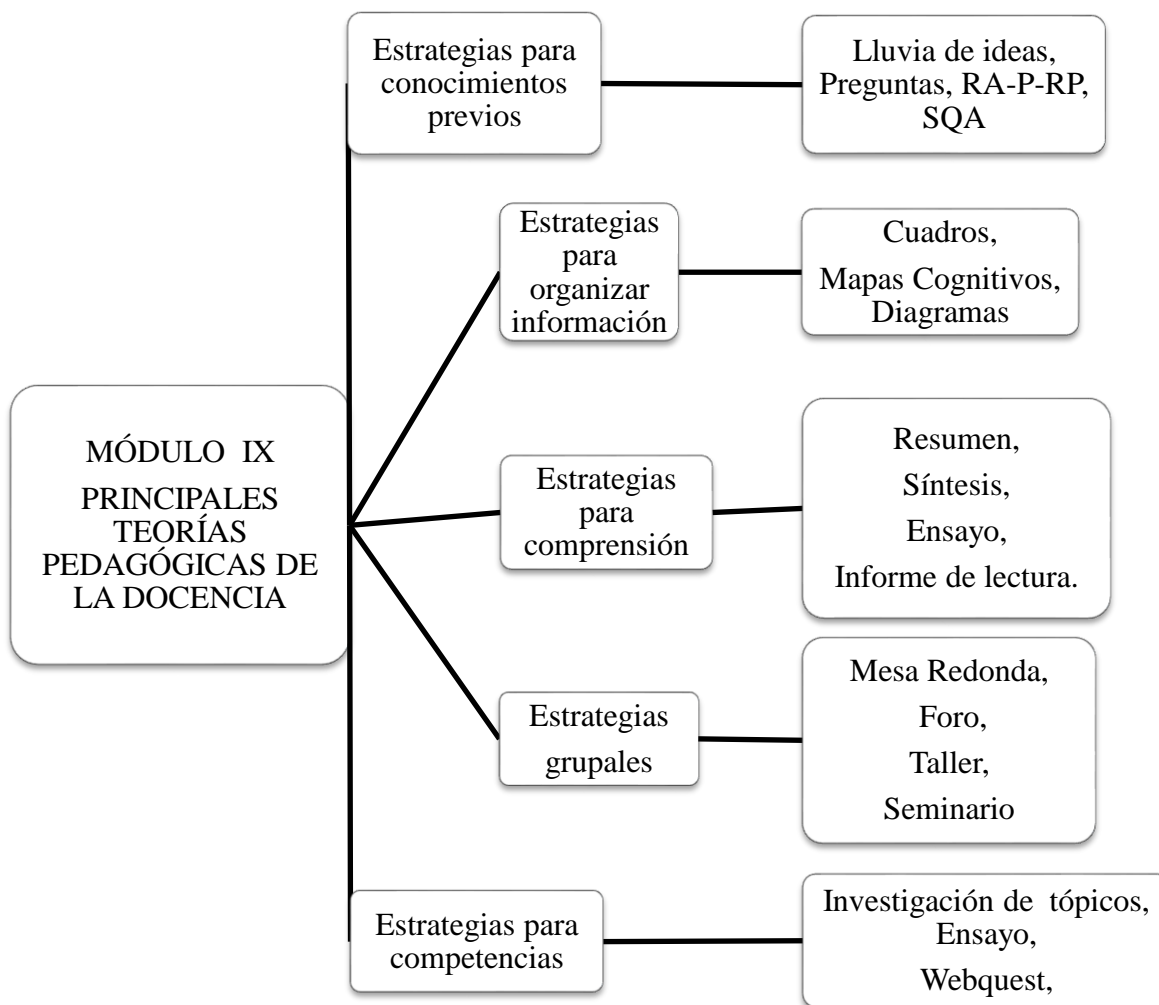
Fuente: elaboración propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo VIII,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



Fuente: elaboración propia.

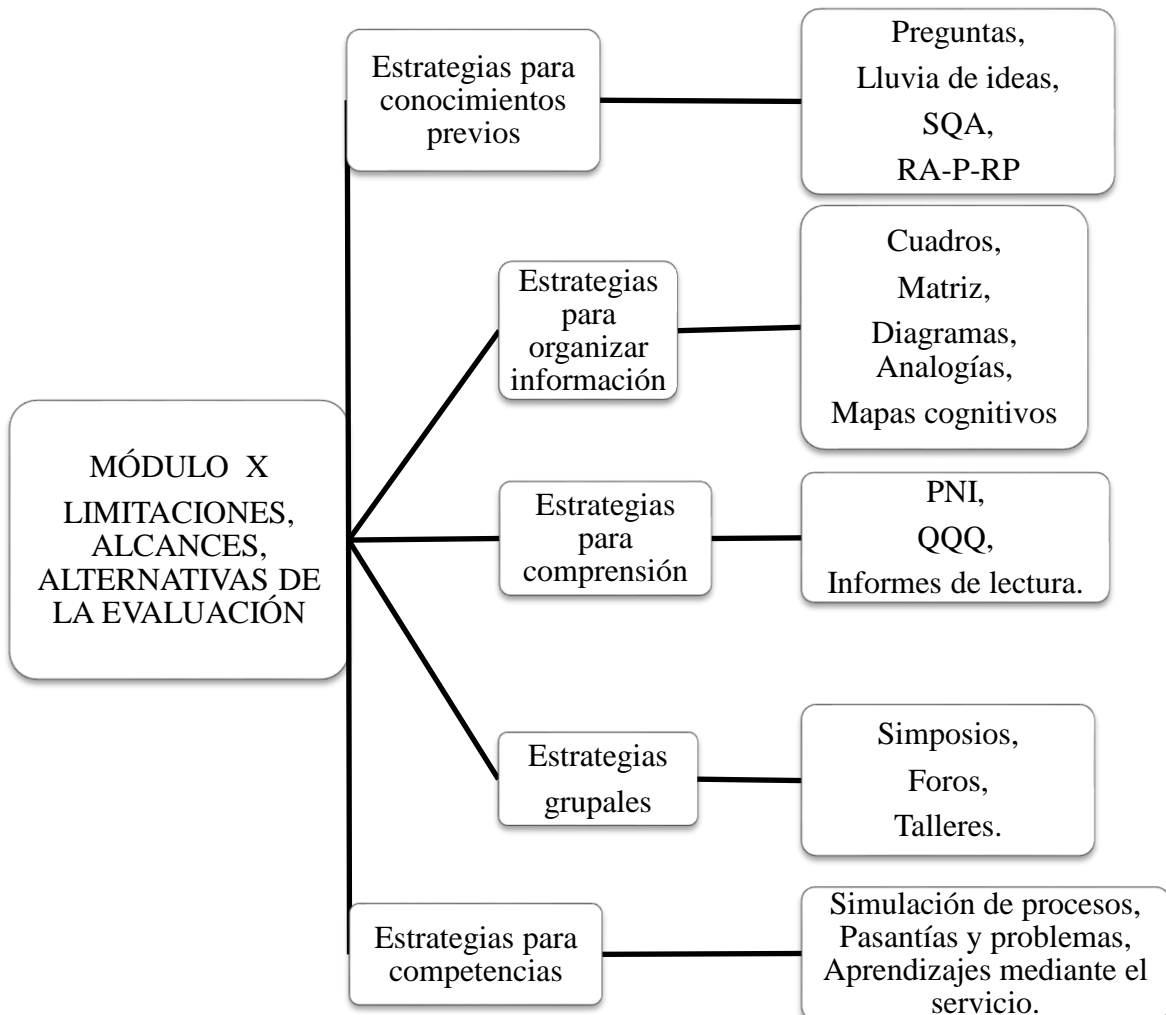
**Propuesta de estrategias enseñanza por competencias para Módulo IX,  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



Fuente: elaboración propia.

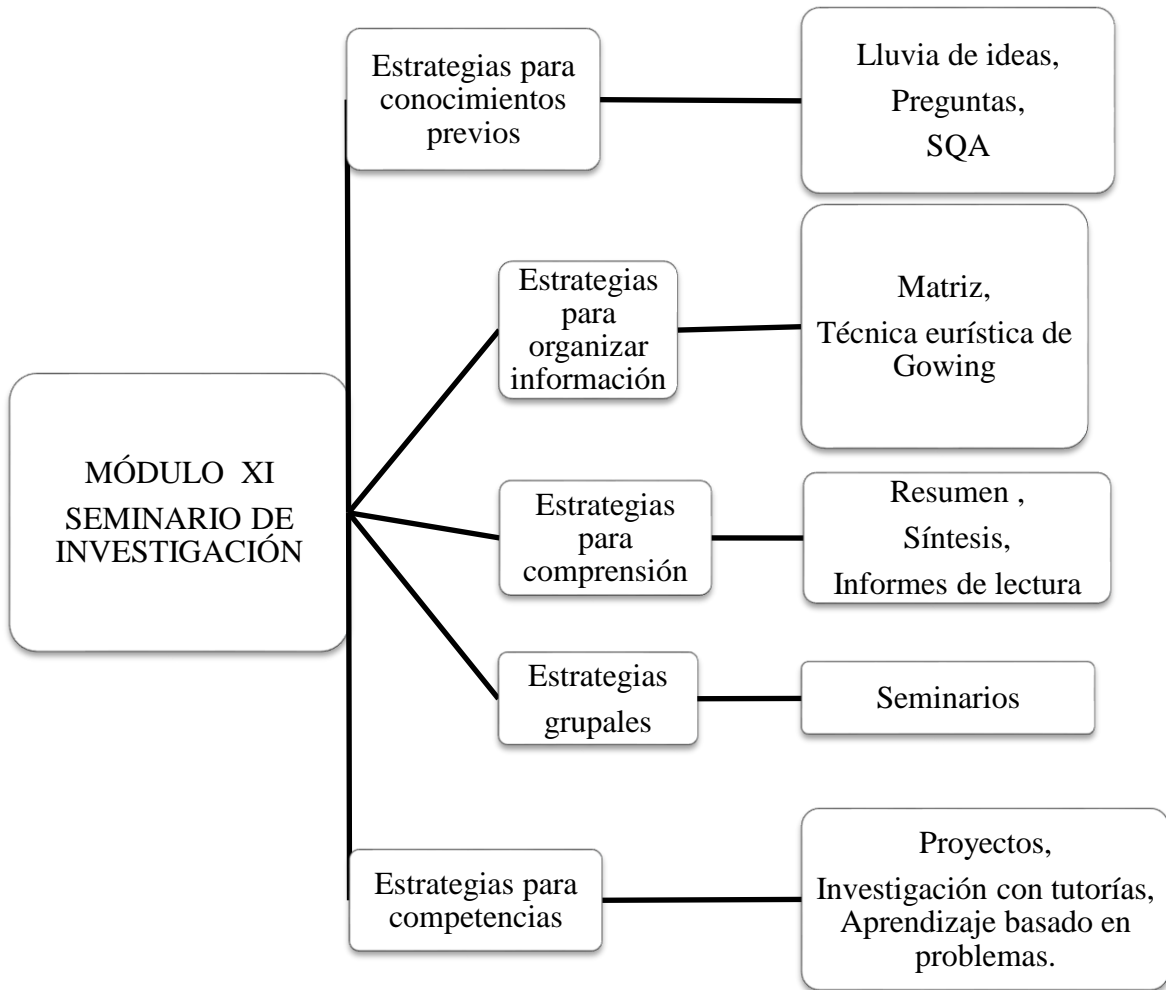


**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo X,  
Maestría en profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



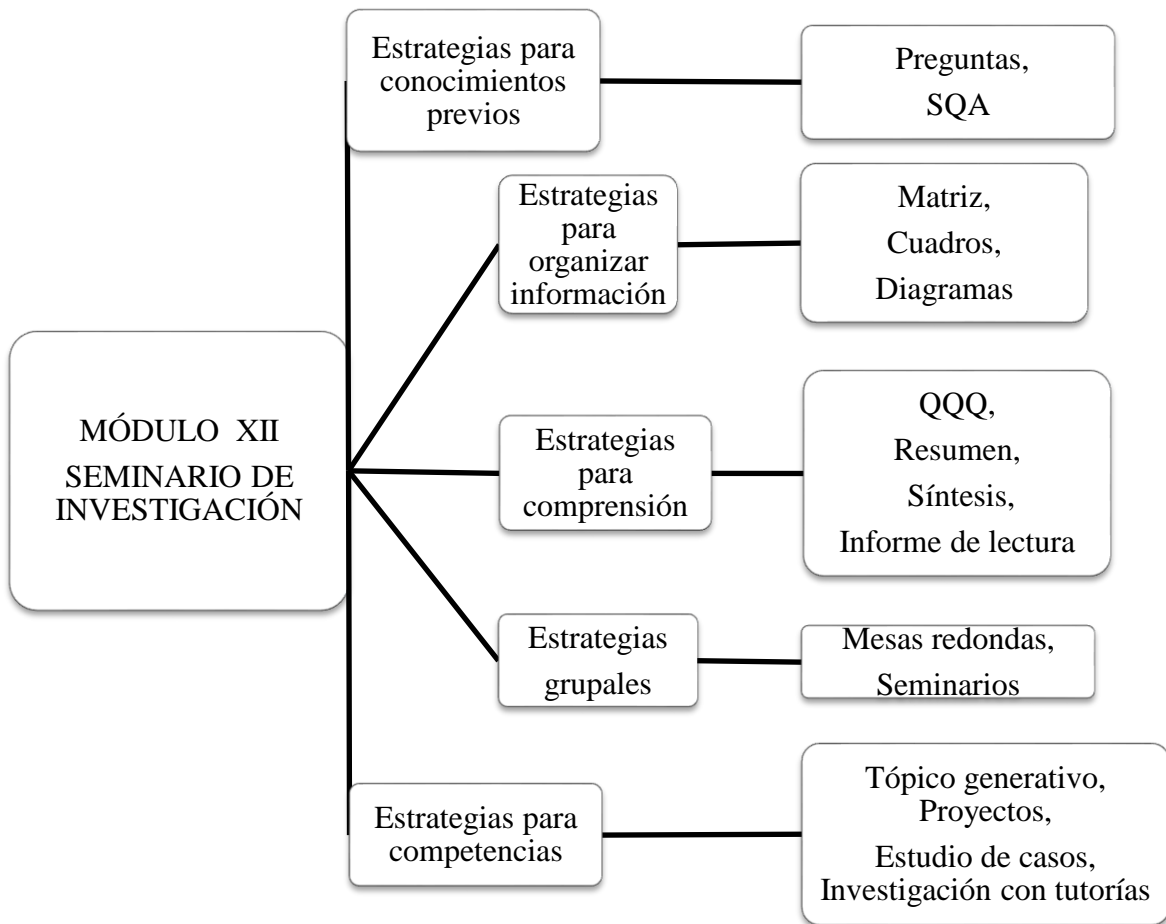
Fuente: elaboración propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo XI,  
Maestría en profesionalización de la Docencia Superior, Generación Extramural**



Fuente: elaboración propia.

**Propuesta de estrategias de enseñanza por competencias para Módulo XII,  
Maestría en profesionalización de la Docencia Superior Generación Extramural**



Fuente: elaboración propia.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### A- Conclusiones

La maestría en Profesionalización de la Docencia Superior extramural UES/ANSP, contó como estudiantes a: Docentes de la Academia Nacional de Seguridad Pública y a profesionales de diferentes niveles jerárquicos de la Policía Nacional Civil de El Salvador, lo que conlleva a tener estudiantes cuyos campos de acción técnica o científica difieren de otros estudiantes que han cursado la maestría.

El enfoque de enseñanza por competencias contribuiría a la calidad de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP, en la medida que el educando no sea espectador, si no sea ente activo del sistema, y donde se fomente la inclusión de la población estudiantil durante todo el proceso y de la capacitación del cuerpo docente en materia de estrategias de enseñanza por competencias.

De acuerdo al personal inmerso en esta investigación, es de gran utilidad, la formulación y aplicación de un diseño de estrategias que incluya una variedad de opciones de estrategias a implementar en el entorno educativo y que, a su vez, permitan reorientar el desarrollo de cada módulo, las cuales posean aplicabilidad en diferentes contextos educativos. Lo que conllevo en materia de diseño a proponer una variedad de opciones de estrategias, basadas en la naturaleza de cada módulo y la teoría existente en este campo.

La teoría y evaluación de resultados de instrumentos utilizados en esta investigación nos reflejan como factor en común y deficiencia de los educandos, la ausencia o poca participación en proyectos de índole científicos, los cuales forman parte de la misión de la educación y donde deberían ser parte los educandos de la maestría de la Universidad de El Salvador.

La implementación de las diferentes estrategias bajo el enfoque de competencias contribuye a la modernización de la educación en El Salvador, además de profesionalizar y fortalecer la labor del sector docente, pilar fundamental del proceso educativo, y eje fundamental de las políticas educativas del país.

El enfoque por competencias toma como base los componentes pedagógicos, curriculares y didácticos, por lo que es de naturaleza confiable, moderna y aplicable en todos los sectores y niveles educativos del país, por lo que vendría a minimizar la problemática de las bajas competencias de los profesionales graduados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

Los estudiantes egresados de la primera generación de la maestría extramural recibieron bases teóricas de las competencias requeridas en el mundo laboral de la docencia, pero al no ejercer todos sus estudiantes un rol docente dentro de la ANSP o la PNC, quedan como bases teóricas lo cual dista mucho de las competencias procedimentales.

Al desarrollar este trabajo de grado se pudo constatar que existe diversidad de teorías en el campo de la enseñanza por competencias, además de identificarse que existen políticas gubernamentales en materia de educación que pretenden contrarrestar las deficiencias del sector educativo y de la calidad educativa.

Como conclusión final esta investigación orienta a tener presente que al finalizar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP, los nuevos profesionales no ingresarán automáticamente a ejercer la docencia en el entorno académico policial, lo que conllevará a que busquen incursionar en las distintas instituciones de educación superior del país, donde serán sometidos a evaluaciones y pruebas para demostrar sus competencias profesionales, y demostrar que poseen las habilidades necesarias para ejercer la docencia.

## B- Recomendaciones

La maestría en Profesionalización de la Docencia Superior extramural UES/ANSP, al contar con estudiantes que son docentes de la Academia Nacional de Seguridad Pública y profesionales de diferentes niveles de la Policía Nacional Civil de El Salvador, con orientación docente, deberá readaptar sus estrategias, enfoques de enseñanza y malla curricular para fortalecer las capacidades del estudiantado y contribuir a las misiones de las instituciones participantes de este gran proyecto de maestrías extra murales con acuerdos inter institucionales.

La creación de un equipo de trabajo integrado por docentes y estudiantes, para fomentar la participación activa de los estudiantes de la maestría, donde se fomente la inclusión y reformulación de roles, para promover cambios estructurales dentro de la maestría y así lograr la integración de todos los factores claves de la maestría, tomando como base la calidad académica.

Reorientar la propuesta de diseño de estrategias por el enfoque de competencias a los demás cursos o especialidades que realiza la Universidad de El Salvador, la Academia Nacional de Seguridad Pública y la Policía Nacional Civil, con el fin de promover una variedad de estrategias que faciliten el logro de las capacidades y competencias de los educandos.

Se propone la creación de programas de proyección social dentro de la Universidad de El Salvador, que posibiliten la formulación de proyectos y pasantías con instituciones gubernamentales, Organización no Gubernamentales y empresa privadas dedicadas a la educación e investigación, Para la inmersión de los maestrandos en trabajos científicos guiados, en y lograr el fortalecimiento de la parte científica de la maestría.

Al implementar el modelo de competencias, en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior en la Universidad de El Salvador, se deberá capacitar la planta docente en el área de: elaboración del diseño curricular por competencias, implementación de estrategias, aplicación didáctica de técnicas de enseñanza aprendizaje, y del sistema de evaluación por

competencias, lo cual contribuiría al cumplimiento del plan del MINED de la profesionalización del sector docente.

Se recomienda la Reformulación del perfil del profesional egresado de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, de la Universidad de El Salvador, quienes deber ser graduados pertinentes al mercado laboral y a la demanda de la sociedad salvadoreña, acorde a los avances científicos, tecnológicos y culturales del mundo, que avanza y está en dinamismo constante.

Para fortalecer la teoría y la práctica profesional de los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, se hace necesaria la creación de un módulo de práctica docente o de mecanismos de prácticas profesionales docentes en la Academia Nacional de Seguridad Publica o en el sistema educativo del país, mediante acuerdos entre las instituciones participantes (ANSP, UES, PNC, MINED)

Se promueve la creación de políticas educativas de seguimiento a la calidad docente como parte de las mejoras de la maestría, y la creación de un sistema integral de seguimiento y a la calidad educativa de la maestría acorde a las Leyes de Educación Superior existentes en El Salvador, en concordancia con la misión de la Universidad de El Salvador.

Revisar esta propuesta en cuanto a su aplicabilidad en los demás procesos formativos de la Universidad de El Salvador, como un modelo innovador que permita reducir la brecha entre la teoría y la práctica, para que todos los estudiantes adquieran las competencias necesarias para su optimo desempeño en el área laboral y que esto les permita el ingreso de sus egresados a las actividades dentro de la sociedad para la cual han sido formados.

Promover un trabajo de grado, para darle seguimiento a la calidad educativa y a la inserción laboral en el sistema educativo del país, de los egresados de la primera generación extramural de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP.

## Bibliografía

- Picard, O, Escobar, J, Pacheco, R. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Ángel, M. d. (15 de abril de 2017). *ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN*. Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>
- ANSP. (Diciembre de 2013). *Fundamentos del Sistema Educativo Policial Integral (SEPI)*. Obtenido de Fundamentos del Sistema Educativo Policial Integral (SEPI): [www.transparencia.gob.sv/institutions/ansp/documents/106315/download](http://www.transparencia.gob.sv/institutions/ansp/documents/106315/download)
- ANSP. (s.f.). *Historia de la ANSP*. Recuperado el 10 de Agosto de 2017, de Academia Nacional de Seguridad Pública: <http://www.ansp.gob.sv/historia/>
- Aprendizaje por competencias: el nuevo reto de la educación superior*. (25 de abril de 2017). Obtenido de <http://rpp.pe/campanas/branded-content/aprendizaje-por-competencias-el-nuevo-reto-de-la-educacion-superior-noticia-1047721>
- Catalano, A. M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. En *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral* (págs. 91-94). Buenos Aires: Banco Interamericano de desarrollo.
- CONED. (2016). *Plan El Salvador Educado*. San Salvador: Contracorriente Editores.
- Correa, J. (2007). *Doc.investig. Fac. Rehabil. Desarro. Hum*. Obtenido de [http://www.urosario.edu.co/urosario\\_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf](http://www.urosario.edu.co/urosario_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf)
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO.
- Eguizabal, M., & Cruz, M. (Julio de 2014). Plan de Implementación de Primera Generación Extramural Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. Santa Ana, El Salvador.
- MINED. (2014). *Plan Nacional de Formación de Docentes en el sector público*. Obtenido de <https://www.mined.gob.sv/index.php/descargas/send/716-institucional/6250-plan-nacional-de-formacion-docente>
- Murillo, F. (2011). *Métodos de investigación en Educación Especial*. Obtenido de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf)
- PEI ANSP. (2010-2014). PLAN ESTRATEGICO INSTITUCIONAL 2010-2014. EL SALVADOR.
- Perez, E., & Rivera de Parada, A. (2014). *GESTIÓN DE LA CALIDAD INSTITUCIONAL*. Obtenido de <http://dsuees.uees.edu.sv>
- Perez, E., & Rivera, A. (2014). *Gestión de la Calidad Institucional*. Obtenido de <http://dsuees.uees.edu.sv>
- Picard, O, E. j. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*.



- Rama, C. (2015). *Los nuevos modelos universitarios en América Latina* (Primera ed.). San Salvador, El Salvador: Universidad Evangelica de El Salvador.
- Ramírez, A. (s.f.). *El Constructivismo Pedagógico*. Recuperado el 18 de junio de 2017, de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/El%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>:  
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/El%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>
- Rivera de Parada, A. (25 de mayo de 2015). *Caracteización de docentes de educación Superior y su conceptualización de calidad universitaria*. Obtenido de <http://www.redicces.org.sv/jspui/handle/10972/2485>
- Rivera de Parada, A. (20 de mayo de 2016). *Competencias del docente Universitario*. Recuperado el 2017 de mayo de 2017, de <http://www.lamjol.info/index.php/CCS/article/viewFile/2960/2708>
- Rivera, A. (25 de mayo de 2015). *Caractreización de docentes de educación Superior y su conceptualización de calidad universitaria*. Obtenido de <http://www.redicces.org.sv/jspui/handle/10972/2485>
- Rivera, A. (20 de mayo de 2016). *Competencias del docente Universitario*. Recuperado el 2017 de mayo de 2017, de <http://www.lamjol.info/index.php/CCS/article/viewFile/2960/2708>
- Salgado, E. (2006). *Manual de Docencia Universitaria*. San José, Costa Rica.
- Salgado, E. (2006). *Manual de Docencia Universitaria*. San José, Costa Rica: Editorial ULACIT. Recuperado el 17 de Abril de 2017
- Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F, México: Mc GRAW-HILL.
- Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación* . Mexico D.F.: Mc Graw Hill.
- Tobón, S. (2006). [http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_basada\\_comp\\_etencias.pdf](http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_comp_etencias.pdf). Recuperado el 23 de MARZO de 2017, de [http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_basada\\_comp\\_etencias.pdf](http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_comp_etencias.pdf)
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*.
- UNESCO. (1 de mayo de 2017). *Enfoque por competencias*. Obtenido de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Universidad de El Salvador. (2014). *Modelo Educativo y Políticas y lineamientos curriculares de la Universidad de El Salvador*. Ciudad Universitaria, San Salvador: Editorial Universitaria.
- USAID. (2012). *EL SALVADOR: EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y RECOMENDACIONES*.
- World Bank Group. (2017). *Higher Education for Development*. Washintong, USA.

## Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista a coordinador ANSP/UES

Anexo 2. Guía de entrevista a docentes de la maestría generación extramural.

Anexo 3. Encuesta para estudiantes.

Anexo 4. Matriz de categorías.

**Anexo 1.**



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE  
ESCUELA DE POSGRADO  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Recabar información sobre la implementación de la Maestría Extra Mural en profesionalización de la docencia superior en la Universidad de El Salvador ANSP/UES

Código E-1          Coordinador ANSP/UES

Folio: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/2017

Las preguntas serán realizadas por el investigador Dirigido a: Lic. William Martínez,  
Coordinador ANSP.

Instrucciones: Muchas gracias por su tiempo para brindarnos esta entrevista. Agradeceremos que su respuesta sea franca, sincera y lo más explícita posible. Si necesita dar ejemplos de situaciones concretas serán de mucha ayuda para este estudio.

Preguntas:

1. ¿Cómo surge la iniciativa para desarrollar una maestría ANSP/UES?
2. ¿Cuál es el objetivo de la institución al participar en estos procesos educativos?
3. ¿Cómo fue el proceso de selección de los estudiantes?
4. ¿Cuáles eran los requisitos para ingresar a la maestría?

5. ¿Quién fue el enlace en la ANSP, para la carta de entendimiento con la UES?
6. ¿Cómo se llega a acuerdos entre la UES y ANSP para impartir la maestría en la sede ANSP?
7. ¿Cuántos alumnos fueron inscritos al iniciar el proceso?
8. ¿Cuántos son docentes de la ANSP?
9. ¿Cuáles son los documentos legales que amparan dicho convenio?
10. ¿Otra información de interés?

**Anexo 2.**



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE  
ESCUELA DE POSGRADO  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Recabar información sobre metodología de enseñanza utilizada en el desarrollo de los módulos de la Maestría en profesionalización de la docencia superior.

Código E-2                  Docentes                                  Folio: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2017

Las preguntas serán realizadas por el investigador dirigido a: Docentes de la Maestrías en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP.

Instrucciones: Muchas gracias por su tiempo para brindarnos esta entrevista. Agradeceremos que su respuesta sea franca, sincera y lo más explícita posible. Si necesita dar ejemplos de situaciones concretas serán de mucha ayuda para este estudio.

Preguntas:

1 ¿Cuántos años tiene de ejercer la docencia universitaria?

---

2 ¿Cuántos años tiene de ejercer la docencia a nivel de maestrías?

---

3 ¿Cual modelo de enseñanza aplicó en el desarrollo del módulo de la maestría?

- a) Cognitivista\_\_
- b) Conductista\_\_
- c) Constructivista\_\_
- d) Otro (especifique)\_\_\_\_\_

4 ¿En el desarrollo de su módulo de enseñanza utilizó el enfoque basado en competencias?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_ En parte del programa\_\_\_\_\_

5 ¿Considera apropiado el enfoque de enseñanza por competencias para el ejercicio de la docencia a nivel universitario?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

6 ¿En base a sus conocimientos considera que el enfoque de enseñanza por competencias es el más adecuado para el desarrollo de las clases de la maestría?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

7 ¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada el enfoque de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

8 ¿Cree usted que los graduados de la maestría extramural tienen las competencias necesarias para contribuir a la calidad educativa que el país requiere de los formadores de profesionales a nivel de educación superior?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

9 ¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para que los egresados enfrenten los retos de la educación actual?

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

### Anexo 3



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE  
ESCUELA DE POSGRADO  
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

**OBJETIVO DE LA ENCUESTA:** Recabar información sobre la percepción de los estudiantes, en la metodología de enseñanza utilizada en el desarrollo de los módulos de la maestría en profesionalización de la docencia superior y conocer sus perspectivas para el ejercicio de la docencia.

Código E-3          Estudiantes          Folio: \_\_\_\_\_

Encuestador: \_\_\_\_\_          Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2017

Dirigida a: estudiantes egresados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior UES/ANSP.

**INDICACIONES:** A continuación, encontrará una serie de preguntas relacionadas con su experiencia de estudios en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. Deberá marcar con una “X” la respuesta que considere pertinente o escribir en el espacio en blanco según sea el caso.

Por favor atienda las instrucciones y conteste la alternativa que más se acerca a lo que usted piensa. Sus respuestas son confidenciales y serán agregadas a las respuestas de otros estudiantes para elaborar un análisis de forma integrada.



1. ¿Durante el desarrollo de los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior se dieron a conocer los diferentes modelos y enfoques de enseñanza?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

2. ¿En su opinión cual fue el modelo más utilizado por los docentes para el desarrollo de los módulos de la maestría?

a) Cognitivista\_\_

b) Conductista\_\_

c) Constructivista\_\_

d) Otro (especifique)\_\_\_\_\_

3. ¿Considera que las temáticas de los módulos de la maestría fueron abordadas con el mejor enfoque de enseñanza?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

4. ¿En algún módulo de la maestría le hablaron del enfoque de enseñanza por competencias?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

5. ¿En base a sus conocimientos considera que el enfoque de enseñanza por competencias es el más adecuado para el desarrollo de las clases de la maestría?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

6. ¿Considera que el empleo de enfoques de enseñanzas por competencias en el desarrollo de los módulos de la maestría, hubiera dejado un mejor aprendizaje?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

7. ¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada por el modelo de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

8. ¿Considera que, al finalizar su formación en la maestría, está preparado para enfrentar los retos de la educación salvadoreña como docente universitario?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

9. ¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para enfrentar los retos de la vida educativa del país?

- a) Los contenidos,
- b) Las estrategias de enseñanza,
- c) La formación docente

10. ¿Cómo contribuirá usted al desarrollo educativo del país, desde su nueva perspectiva como Maestro en Profesionalización de la Docencia Superior?

- a) Aplicando nuevos modelos de enseñanza,
- b) Creando nuevos currículos educativos,
- c) Capacitándose continuamente
- d) Otros

Anexo 4.

MATRIZ DE CATEGORIAS

OBJETIVO GENERAL: Diseñar estrategias de enseñanza basadas en el enfoque de aprendizaje por competencias para contribuir a la calidad educativa de la maestría extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador.

Objetivo Específicos	Categorías	Definición conceptual de variables	Indicadores	Instrumentos a utilizar	Tipos de preguntas u otras acciones dependiendo el instrumento	Fuente donde se recogerá la información
1. Describir las brechas de la Maestría Extramural en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador en relación con el enfoque de enseñanza por competencias para contribuir a la calidad de la Educación Superior en el país.	<b>variable 1 objetivo 1</b> Descripción de los principales componentes de la teoría del enfoque de enseñanza por competencias	DC Competencias son un conjunto de capacidades que incluyen conocimiento, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje.	I1/V1 Conocimiento del enfoque de enseñanza por competencias	Entrevista Encuesta	¿En algún módulo de la maestría le hablaron del enfoque de enseñanza por competencias?  ¿Durante el desarrollo de los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior se dieron a conocer los diferentes modelos y enfoques de enseñanza?	Estudiantes/ Docentes
	<b>Variable 2 objetivo 1</b> Calidad educativa de la maestría en profesionalización de la docencia superior	DC efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación de la maestría	I2/V1. Metodología	Entrevista Encuesta	¿Cuál modelo de enseñanza aplicó en el desarrollo del módulo de la maestría? ¿En el desarrollo de su módulo de enseñanza utilizó el enfoque basado en competencias?	Docentes
			I3/V3 competencias profesionales	Entrevista Encuesta	¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para que los egresados enfrenen los retos de la educación actual?	Docentes
			I4/V4 Calidad educativa.	Entrevista Encuesta	¿Cree usted que los graduados de la maestría extramural tienen las competencias necesarias para contribuir a la calidad educativa que el país requiere de los formadores de profesionales a nivel de educación superior? ¿Considera que, al finalizar su formación en la maestría, está preparado para enfrentar los retos de la educación salvadoreña como docente universitario?	Docentes/Estudiantes

2. Desarrollar un manual de estrategias de enseñanza por competencias para implementar en los módulos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, en la Universidad de El Salvador.	<b>variable 1 objetivo 2</b> Enumerar las estrategias de enseñanza por competencias	DC estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos DO. Enumera las estrategias del enfoque por competencias	I1/V1 estrategias de enseñanza por competencias	Encuesta	¿En su opinión cual fue el modelo más utilizado por los docentes para el desarrollo de los módulos de la maestría? ¿Considera que las temáticas de los módulos de la maestría fueron abordadas con el mejor enfoque de enseñanza? ¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada el enfoque de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?	Estudiantes
	<b>variable 2 objetivo 2</b> <b>organización por</b> sistema modular empleado en la maestría	DC Es una propuesta organizada de los elementos o componentes instructivos para que el alumno/a desarrolle unos aprendizajes específicos en torno a un determinado tema o tópico DO la manera en cómo se organizan los contenidos y secuencia lógica de las temáticas.	I2/V2 Sistema modular	Entrevista Encuesta	¿Qué aspectos considera usted que deben fortalecerse en la maestría para enfrentar los retos de la vida educativa del país? ¿Cómo contribuirá usted al desarrollo educativo del país, desde su nueva perspectiva como Master en Profesionalización de la Docencia Superior?	Docentes/Estudiantes
3- Determinar si el enfoque de enseñanza aprendizaje por competencias debe ser empleado en el ejercicio profesional en el sistema educativo universitario del país.	<b>variable 1 objetivo 3</b> Utilización del enfoque de enseñanza por competencias	DC es la manera de concebir como se enseña en un lugar determinado.	I1/V1 Enfoque de enseñanza	Entrevista Encuesta	¿Considera que el empleo de enfoques de enseñanzas por competencias en el desarrollo de los módulos de la maestría, hubiera dejado un mejor aprendizaje? ¿En base a sus conocimientos considera que el enfoque de enseñanza por competencias es el más adecuado para el desarrollo de las clases de la maestría?	Docentes
	<b>variable 2 objetivo 3</b> ejercicio de la docencia en el nivel educativo universitario	DC persona que se dedica a enseñar en las universidades.	I1/V2 docencia universitaria	Entrevista Encuesta	¿Cuántos años tiene de ejercer la docencia universitaria? ¿Cuántos años tiene de ejercer la docencia a nivel de maestrías? ¿Considera apropiado el enfoque de enseñanza por competencias para el ejercicio de la de la docencia a nivel universitario? ¿Considera que la elaboración de una guía de estrategias de enseñanzas basada por el modelo de aprendizaje por competencias para implementar en la maestría extramural ayudaría a mejorar la calidad educativa para las nuevas generaciones?	Docentes

DC Definición Conceptual, DO Definición Operativa, I indicadores, V variables.