



GUÍA, DIDÁCTICA

Anexo al PEI

Proyecto Educativo Institucional



www.intep.edu.co

Proyecto Educativo Institucional: *Herramienta didáctica para su comprensión*

Mg. ARMANDO SANTACRUZ MILLÁN
Vicerrector Académico INTEP 2015 - 2019

Mg. FRANCY JANED SARRIA ROJAS
Vicerrectora Académica INTEP

Mg. MARÍA ISABEL GORDILLO ROJAS
Docente – Comité Institucional de Aseguramiento de la Calidad



INTEP



Contenido

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL: HERRAMIENTA PARA SU APLICACIÓN	5
OBJETIVO	5
DEFINICION	5
RESPONSABILIDAD	5
CONTROL DE CAMBIOS	5
DISTRIBUCION	5
ALCANCE	5
PRESENTACIÓN	6
1. SÍNTESIS DEL MODELO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL	7
2. EL CURRICULO DEL INTEP	8
3. ASPECTOS MISIONALES	11
Docencia	11
Investigación	15
Proyección social	16



LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cartilla de Resultados de Aprendizaje, competencias básicas, genéricas y específicas para el INTEP.

Anexo 2. Guía de técnicas didácticas.

Anexo 3. Guía de planificación docente.

Anexo 4. Contrato didáctico.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL: HERRAMIENTA PARA SU APLICACIÓN

OBJETIVO

Mostrar al docente herramientas didácticas propias del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) del Instituto de Educación Técnica Profesional INTEP.

DEFINICION

Este instrumento parte de los aspectos misionales y desde allí, se muestran documentos prácticos para la labor docente, al igual que, la definición de algunas técnicas didácticas acordes al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I)

RESPONSABILIDAD

La responsabilidad de la creación, actualización y socialización de este documento corresponde a la vicerrectoría académica con el visto bueno del Consejo Académico.

CONTROL DE CAMBIOS

Los cambios realizados a este documento deben ser enviados por parte de la vicerrectoría a la oficina de calidad para ser registrados y actualizados en el sistema integrado de gestión.

DISTRIBUCION

La distribución del Proyecto Educativo Institucional: Una herramienta didáctica para su aplicación, se efectuará por los diferentes canales de comunicación: página web, publicaciones, medio físico, entre otros

ALCANCE

Aplicación del modelo pedagógico institucional y demás elementos del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) en las prácticas docentes del Instituto de Educación Técnica Profesional.



PRESENTACIÓN

El Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle - INTEP, es una institución de Educación Superior con una trayectoria de más de 40 años. Su proyección educativa ha sido el constructo de diferentes experiencias creadas por los integrantes de la comunidad académica con el apoyo de diferentes instituciones públicas y privadas. El desarrollo de su infraestructura física y tecnológica, el avance administrativo hacia la implementación del sistema integrado de gestión y la adopción de los lineamientos pedagógicos, didácticos, ontológicos, epistemológicos que definen lo curricular del INTEP, han sido algunos de los logros hacia la excelencia educativa.

De ahí que, el histórico institucional ha ofrecido a la comunidad académica y a la región dos momentos específicos que han marcado las actuales tendencias curriculares. El primero, acude al uso de la pedagogía tradicional y currículos poco flexibles con el desarrollo de la praxis en sus estudiantes y con unas prácticas alejadas de la formación bancaria; la institución fue reconocida por el éxito de los egresados en su vida profesional, acorde a las necesidades del entorno de ese momento. En un segundo momento, a partir del año 2005, se generó un nuevo panorama con el advenimiento del convenio INTEP-MEN y una entidad francesa exportadora de recursos educativos. Con ello, la educación tradicional y asignaturista se desplazó hacia nuevas prácticas pedagógicas tendientes a la flexibilidad curricular y el establecimiento de actividades multidisciplinares e interdisciplinares. De esta manera, el encuentro del docente con el estudiante se convirtió en un asunto hacia la visión holística del hombre en las dimensiones científicas, humanísticas y laborales. De este hecho histórico institucional, surgió la cuestión de un modelo pedagógico socio constructivista crítico por competencias.

Ahora bien, es apropiado reconocer que las Instituciones de Educación Superior poseen una comunidad docente con características emprendedoras en su campo disciplinar con un saber pedagógico basado en la experiencialidad docente. Ante el advenimiento de la Tecnología de la Información y la Comunicación se han dado cambios en las formas de aprendizaje de las nuevas generaciones y por ende se crean nuevos modos educativos para el proceso formativo acordes a la sociedad actual. Esta situación admite considerar institucionalmente mecanismos tendientes a fortalecer lo pedagógico y didáctico en los docentes. Por esta razón, se convoca a un grupo de docentes a realizar este documento como una vía de transposición didáctica del modelo pedagógico del INTEP. En efecto, los



encuentros con los docentes durante el periodo semestral de enero de 2017 sirvieron de escenario para elaborar colaborativamente esta guía institucional y lograr que esta comunidad académica interiorizara el concepto de competencia adoptado por el INTEP. Igualmente se presenta como un soporte para el desarrollo de los syllabus (antiguos microcurrículos) y el conocimiento de competencias para el INTEP, entre otros aspectos académicos.

Inicialmente, el documento fue producto de una serie de encuentros docentes a partir de la propuesta inicial de “Competencias transversales para el Instituto de Educación Técnica Profesional” expresada en una cartilla elaborada previamente por Vicerrectoría Académica. Igualmente, este documento recoge elementos aportados por los docentes en la formación docente continuada, liderada por esta dependencia. A través del tiempo, este producto se ha venido ajustando a las diferentes dinámicas académicas y ha sido un ejercicio de actualización constante y recoge entre otros: Las directrices externas del gobierno nacional, las directrices genéricas institucionales, la síntesis del modelo pedagógico INTEP, los aspectos generales del deber ser de la práctica docente institucional como preámbulo para la definición de competencias, los tipos de competencias, resultados de aprendizaje que asume el INTEP, evaluación por competencias y la significación de las siete competencias básicas y genéricas definidas por la institución:

1. TIC, TAC, TEP.¹
2. Producción Textual y Lectura Crítica,
3. Investigación,
4. Emprendimiento,
5. Comunicación Matemática,
6. Pensamiento Creativo y Divergente,
7. Pensamiento emocional

1. SÍNTESIS DEL MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

El modelo pedagógico que da fundamento al desarrollo de la academia en el Instituto de Educación Técnica Profesional tiene sus raíces en los lineamientos o principios institucionales y como eje, la formación integral del ser, buscando así que la formación no solo se traduzca al ámbito restringido de una profesión o disciplina sino al desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo, dándole sentido

¹ TEP: Tecnología del Empoderamiento y la participación TAC: Tecnología del Aprendizaje y el conocimiento
TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación



a todo el proceso de la vida humana.

En este sentido, el Instituto de Educación Técnica Profesional estimula el desarrollo de una cultura organizacional donde la vinculación creativa de la comunidad académica a los proyectos se instituya en la herramienta que permita la construcción de proyectos de vida dignificantes y de importancia significativa para el desempeño en la sociedad, como personas, como ciudadanos y como profesionales.

La formación es por tanto un proceso reflexivo, crítico e investigativo, capaz de producir la interacción del conocimiento con todas las áreas del desempeño profesional, de tal manera que se puedan abordar las diferentes situaciones desde el punto de vista integral. Dicha formación se desarrolla en un marco de libertad de pensamiento, teniendo en cuenta la universalidad de saberes y las diversidades culturales.

El **modelo socio constructivista** permite construir el conocimiento y el saber mediante el análisis y procesos adecuados para la solución de problemas y disfunciones que se presentan en la organización y en la vida diaria. El valor del modelo socio constructivista resulta de la combinación específica de saberes y conocimientos individuales en pro de un objetivo.

Para alcanzar los desempeños planteados en el aprendizaje bajo el modelo socio constructivista se requiere:

1. Una elaboración de representaciones compartidas: Proyecto común, referencias comunes, acuerdo sobre la manera de resolver un problema.
2. Una comunicación eficaz: Un lenguaje común, un intercambio de la información pertinente, una capacidad de reacción a las señales del medio social.
3. Una cooperación eficiente entre los miembros del equipo.
4. Un saber colectivo resultante de la experiencia. Grupos de intercambio de prácticas, formalización de experiencias, procesos de capitalización de experiencias. En general un fenómeno de aprendizaje colectivo

2. EL CURRÍCULO DEL INTEP

La Ley 749 de 2002 expedida por el Congreso de Colombia contempla la redefinición por Ciclos secuenciales de las Instituciones Técnicas Profesionales y



Tecnológicas y da viabilidad a éstas para desarrollar programas de formación bajo esta modalidad curricular en las áreas de la tecnología de la información, ingenierías y administración con algunas condiciones descritas en esta ley; y la Ley 1188 del 2008 le otorga posibilidades a las IES colombianas de ofrecer carreras por ciclos en otras áreas del conocimiento. Para el Ministerio de Educación Nacional los ciclos secuenciales son definidos como:

“Los ciclos son unidades interdependientes, complementarias y secuenciales; mientras que el componente propedéutico hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación a lo largo de la vida, en este caso particular, en el pregrado. En consecuencia, un ciclo secuencial se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades”².

En estos términos, el Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle - INTEP ha diseñado un currículo de dos ciclos secuenciales (del técnico al tecnológico y del tecnológico al profesional) con tres niveles de formación: Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario por competencias y bajo el modelo pedagógico socio constructivista.

Además, el currículo institucional considera los siguientes elementos:

- El currículo problematizador y por ciclos secuenciales nos conduce hacia la formación de personas con espíritu crítico, creador y capacidad de liderar cambios. El currículo problematizador demanda contextualizar el conocimiento en las tensiones sociales cotidianas, y exige transformar el sentido de educar para memorizar acríticamente, por el de educar para pensar y cambiar el papel transmisionista del docente por el de problematizador, cuestionador, o proponente que incentive la reflexión, el análisis y solución creativa de los problemas. Es preciso comprender el currículo problematizador como un proceso autónomo y significativo que involucra valores, vivencias, experiencias y saberes, que orienta hacia la formación de actitudes participativas hacia el desarrollo de las capacidades para identificar y formular problemas para obtener, manejar y utilizar la información necesaria, y para evaluar, adecuar y elegir tanto las teorías como los procedimientos más convenientes para resolverlos. De la misma manera, el currículo problematizador reconoce que la ciencia hoy se dinamiza mediante lo que podríamos denominar la lógica de la

² <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196476.html>



pregunta, que es parte fundamental de la formulación, tratamiento y solución de problemas ya sean ellos teóricos, teórico-prácticos, metodológicos, entre otros. Y que la naturaleza de las prácticas científicas lleva a resolver problemas derivados de la interioridad de su propio quehacer, de la interdisciplinariedad, de las demandas sociales y culturales de la filosofía y de las ciencias entre otros.

- Esta concepción de currículo, implica además la necesidad de conformación de grupos de estudio y de ampliar las relaciones de diálogos y participación académicos internos y externos.
- El diseño curricular parte de las necesidades del mercado laboral para la elaboración del perfil de egreso y utiliza el método de matriz de articulación resultados de aprendizaje y plan de estudios.
- La flexibilidad curricular³ en el INTEP se expresa a través de: 1. La posibilidad de tomar asignaturas referidas a competencias genéricas plasmadas en las áreas de formación comunicativa, básica y socio humanística, tales como comunicación, inglés, matemáticas y formación humana en cualquier carrera ofertada por el INTEP. 2. Asume créditos y permite la homologación de asignaturas a estudiantes quienes hayan cursado otros programas en la institución o en otras instituciones educativas y deseen estudiar en el INTEP. 3. Propicia el trabajo interdisciplinario con proyectos articuladores, pluridisciplinariedad, semilleros de investigación y en actividades extracurriculares de índole académica, deportiva, artística, cultural. 4. Permite la vinculación constante con el entorno socioeconómico permitiendo la modificación y actualización constante de aspectos curriculares de acuerdo con la realidad. 5. No contiene la linealidad teórica. 6. El currículo se basa en situaciones problémica y por competencias. 7. No guarda la rigidez de cursar un pensum a 10 semestres; el estudiante puede establecer su ruta de formación por ciclos secuenciales y complementarios según sus necesidades.
- El currículo del INTEP expresa la convergencia de las asignaturas a través de proyectos integradores, pluridisciplinariedad o situaciones problematizadoras que requieran de los conocimientos y saberes abordados en las diferentes

³ “Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender”. Tomado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html>



asignaturas vistas durante el semestre.

- El plan de estudios es presentado por asignaturas y por semestres académicos en cada nivel de formación: Técnico Profesional, Tecnológico o Profesional Universitario. Para mayor información puede acceder al link: <https://www.intep.edu.co/Es/informacionInstitucional.php?idMenuSimple=37&idSubMenuSimple=88>
- El syllabus es por competencias y resultados de aprendizaje. Da cuenta de la metodología tanto de las clases presenciales, como del trabajo autónomo. Este ítem expresa las técnicas didácticas propias del modelo socioconstructivista y el sistema de evaluación esta sincronizado con la metodología. Ver anexo 3, guía de planificación docente.
- El planeador de clase da cuenta de las actividades a través de las cuales el docente orienta el conocimiento y el saber.

3. ASPECTOS MISIONALES

Docencia

La docencia en el INTEP, se concibe como una actividad fundamental de la experiencia formativa y una acción dialógica constante con los estudiantes alrededor de los conocimientos, saberes en diferentes contextos culturales, sociales e históricos. Dicha interacción acontece bajo el modelo socio constructivista, por competencias y resultados de aprendizaje. Esto requiere de una transformación de las prácticas docentes en los modos de relacionarse con el saber, de sus maneras de orientar clase y, en definitiva, la tendencia a empoderarse de una nueva identidad profesional (Soy docente). El enfoque por competencias ubica al sujeto en formación en el centro de la experiencia académica y muchas veces requiere una pedagogía diferenciada con métodos propios de la pedagogía activa.

Desde esta perspectiva, la docencia será entonces problematizadora y contextualizada y valorará las experiencias previas de estudiantes y docentes como una oportunidad privilegiada para aprender. La actividad docente será pensada desde lo específico de cada disciplina y en la perspectiva de la pluridisciplinariedad



y la multidisciplinariedad de tal manera que se garantice la articulación de los conocimientos específicos de la profesión con otros saberes y otros campos de la ciencia. En este orden de ideas, el modelo pedagógico del INTEP pide a los docentes:

1. La aproximación al conocimiento se plantea como una experiencia académica para la construcción del saber en la escuela⁴. El conocimiento como producto de la razón y ejercicio que demuestra la verdad de un discurso disciplinar particular vendría siendo la base fundamental sobre la cual el ser humano se forma en la Educación Superior. Esto indicaría una experiencia docente que trascienda la transmisión de información. De tal modo que, preparar un curso no solo consiste en la exposición de conocimientos sino en pensar y elegir las situaciones efectivas de acción y las condiciones de desarrollo de la secuencia didáctica que permitan al estudiante reconocer ese conocimiento desde su experiencia, cultura y el saber o como dice Zambrano (2002⁵) "... la forma de dominio sobre uno mismo y a la vez, la manera más inteligente de encontrar un lugar en el mundo.... es la percepción más aguda que todo sujeto produce desde sus prácticas e historia.". Por lo tanto, el conocimiento es descubierto y redescubierto constantemente en el aula de clase y al mismo tiempo, el saber emerge en tanto su acción dialógica exista con sus prácticas, su historia y cultura

Los saberes y el conocimiento se necesitan para comprender una situación. Por esto el enfoque por competencias y resultados de aprendizaje (Ver anexo 1) debe ubicar el conocimiento para la construcción del saber y la tarea del docente es orientar al estudiante en su experiencia académica.

2. Trabajar por problemas u otras técnicas didácticas acordes al modelo

"La escuela es... el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es, sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El director es gente, el coordinador es gente, el profesor es gente, el alumno es gente, cada funcionario es gente. Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz O IDEL, I (2015). Pablo Freire y la libertad de enseñanza. Recuperado de <https://oidel.wordpress.com/2015/10/20/paulo-freire-y-la-libertad-de-educacion/#:~:text=Paolo%20Freire%20dec%C3%ADa%20en%20su,%2C%20se%20conoce%2C%20se%20estima>.

5 Zambrano (2002). Saberes y Aprendizajes en la Universidad: Una aproximación desde la pedagogía y la didáctica. Ponencia Universidad Surcolombiana, Neiva 7 de noviembre.



socio constructivista y por competencias. (Ver anexo 2. Guía de técnicas didácticas) Se trata de ubicar al estudiante frente a dificultades específicas para enseñarlo a superarlas. La noción del problema necesita una definición clara. El aprendizaje por problemas supone que el estudiante este frente a una situación e identificación de resolución de problemas elaborados por el docente para favorecer una progresividad en la asimilación de conocimientos y la construcción de competencias.

3. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, los recursos bibliográficos, científicos, del entorno, diversificar los métodos de enseñanza aprendizaje y vincular más disciplinas. El docente puede transformar el conocimiento y el saber encontrado en las TIC y demás recursos bibliográficos en una situación de aprendizaje. La diversificación de los métodos de enseñanza aprendizaje resulta en un mejor logro de desempeños por cuanto esta multiplicidad puede adaptarse a los modos de aprendizaje de los estudiantes y a las didácticas.

4. Planear con dinámica y flexibilidad la formación. La planeación de aula **(Ver anexo 3. Guía de planificación docente)** es una actividad muy importante del docente que requiere del conocimiento de los modos de aprendizaje de los estudiantes, así como de una sinergia entre las competencias a desarrollar y los temas a ser tratados para el desarrollo de la competencia misma. La flexibilidad parte de las características de los estudiantes para el desarrollo de la práctica de aula y hace referencia a la adaptación de prácticas de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

5. Introducir, aclarar y cumplir un contrato didáctico con los estudiantes. El contrato didáctico es un acuerdo entre docente y estudiantes sobre el modo de ser de la práctica docente y su interrelación con el aprendizaje en el aula de clase. **(Ver anexo 4. Contrato didáctico)**

6. Practicar evaluaciones formativas y creativas (Ver evaluación que se encuentra en el anexo 1) La evaluación es un sistema de valoración de los avances en el aprendizaje a fin de tener elementos de valor cualitativo y cuantitativo que permitan retroalimentar al estudiante en su avance y permitir estrategias de mejoramiento.

Estas consideraciones hacen que el docente sea:

- ✓ Experto en su campo de conocimiento



- ✓ Líder pedagógico.
- ✓ Comunicador integral.
- ✓ Mediador entre el conocimiento y los estudiantes.
- ✓ Propiciador de la reflexión.
- ✓ Promotor de la investigación.
- ✓ Evaluador objetivo.
- ✓ Comprometido con la misión y el PEI de la institución y del programa académico donde pertenece.
- ✓ Promotor de la interacción con la comunidad y el entorno.
- ✓ Conoce sus potencialidades y debilidades como disposiciones para su práctica docente.

La práctica docente y el aprendizaje. Los preceptos concebidos por el Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle – INTEP, en relación con la práctica docente se basan en interrelaciones de sujetos conscientes de una experiencia social desde donde se construye el conocimiento y saber a partir de las dimensiones académicas, disciplinares y pedagógicas. El docente lidera escenarios de aprendizaje bajo los lineamientos del modelo pedagógico del INTEP, recordando algunos elementos concebidos en el Proyecto Educativo Institucional del INTEP, como son:

- Considerar la práctica docente como un objeto de transformación que requiere un continuo y difícil proceso de auto-socio análisis.
- La autoridad pedagógica del docente se sostiene en dos elementos interrelacionados: los saberes que domina para ser enseñados y la legitimación social de su rol.
- El saber de un área de conocimiento es tan importante como el saber pedagógico.
- La investigación y la proyección social son elementos que complementan la práctica docente.
- La formación continuada en todas sus dimensiones es necesaria para dinamizar la reflexión y la transformación de sí y de su práctica.



- Hay una apuesta al ver la práctica docente en una acción dialógica horizontal que permite construir conocimientos a través de su liderazgo en pro de la orientación del estudiante más que de la transmisión de saberes.
- Presentar cuestiones en contexto y orientar tal que el estudiante pueda encontrar el conocimiento con sus pares en lugar de enseñar las respuestas.
- En lo posible, orientar la conformación de comunidades de aprendizaje dado que la interrelación con el otro genera el conocimiento y el saber a través de la argumentación. Habermans, J (2000). Con este enunciado se establece la comunicación como un dispositivo válido de construcción de los hechos sociales suscitados en el aula de clase.
- La interiorización del autoaprendizaje puesto que la competencia requiere una dinámica constante de aprendizaje, sobre todo comprendiendo que las tecnologías de la información y comunicación permite la construcción y divulgación tanto de nuevas visiones de vida como de verdades científicas dentro de la incertidumbre.

Investigación

La investigación se desarrolla solamente en los ambientes propicios que permitan su existencia. Por lo tanto, en toda la institución y en sus programas académicos debe existir una investigación formativa, que en esencia es el proceso de apropiación de saberes por parte del estudiante y requiere una actualización y exploración pedagógica permanente por parte del docente. Además de la investigación formativa, nuestra institución ha privilegiado al desarrollo de la investigación aplicada, enfocada a la solución de problemas regionales. Las necesidades sociales deben formularse entonces como problemas académicos para que la academia pueda proponer soluciones con los métodos que le son propios. De esta manera, la proyección social queda ligada a la investigación.

El desarrollo del proceso investigativo se llevará a cabo contando con el compromiso de todos los estamentos de la institución en la promoción de la búsqueda de lo nuevo y la creatividad, como facilitadores de la educación y proyectos de investigación en los diferentes niveles de formación (técnico profesional, tecnológico y profesional universitario) en la formación por ciclos secuenciales. Tal desarrollo debe estar apoyado por un programa de capacitación y la promoción de la creación de grupos multidisciplinarios, con líderes en cada una de las disciplinas, que coadyuven a trazar las metas y objetivos en las líneas de investigación de la institución.



La relación cercana entre ciencia y desarrollo depende de la interacción entre educación e investigación. Si se quiere que la educación forme ciudadanos con capacidad de comprender, la única vía posible es la que asegura una estrecha relación entre la educación como un proceso de aprendizaje y la investigación como proceso de generación y adaptación del conocimiento.

Objetivos Investigativos:

- Favorecer la transversalidad y la pluridisciplinariedad con investigaciones cualitativas y/o cuantitativas para la generación de nuevos conocimientos.
- Asistir la investigación desde un enfoque innovador propiciando una experiencia académica, tendiente al emprendimiento como solución a situaciones de la realidad actual.
- Integrar las redes de información y la Sociedad del Conocimiento (Durker) para el desarrollo académico e investigativo que permitan la difusión de los resultados de las investigaciones.
- Fomentar y fortalecer el trabajo investigativo con diferentes sectores públicos y/o privados a través de convenios.

Proyección social

La misión social del Instituto de Educación Técnica Profesional debe traducirse en políticas de proyección social que articulen la investigación aplicada, la docencia y la extensión. La institución tiene que verse a sí misma como parte del desarrollo social, en la medida en que unida a las comunidades, al sector económico y al público produce conocimiento básico y aplicado para las necesidades y el momento y, además, lo transmite y aplique en un proceso integrado y continuo. De esta manera, la extensión tiene que permitir al estudiante el contacto con las comunidades y con los diferentes sectores sociales, captando su saber local y regional como sus necesidades, así mismo la necesaria relación que debe existir entre la Institución y el sector externo, donde la primera trate de impactar positivamente en el segundo a través de las prácticas internas y externas de la comunidad académica.



ANEXO 1.

CARTILLA DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE, COMPETENCIAS BÁSICAS, GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS PARA EL INTEP.



GLOSARIO

TIC Acrónimo de Tecnología de la Información y la Comunicación.

TAC Las **TAC** orientan las TIC a un uso más formativo, inciden en la metodología, en los usos de la **tecnología** y no sólo en asegurar el dominio de las herramientas informáticas. Se trata de conocer posibles usos didácticos que las TIC tienen para el **aprendizaje** y la docencia, es decir, las **TAC** van más allá”. (Ortega, 2013).

TEP o la denominada Tecnología del Empoderamiento y la Participación. Su denominación hace referencia al uso activo de las tecnologías por parte de los ciudadanos tendientes a la construcción democrática del conocimiento y el saber.

COMPETENCIA GENERICA Tipo de competencia que está presente en las competencias básicas.

COMPETENCIA BASICA o competencia fundamental sobre la cual se construyen las competencias específicas de un profesional.

COMPETENCIA ESPECÍFICA o propia de un saber disciplinar o de una profesional.

CURRICULO FORMAL Se refiere a los lineamientos formales de una institución que dan directrices del discurso pedagógico institucional.

CURRICULO VIVIDO Son las formas de actuación de los actores y agentes en la escena educativa, que puede estar distanciada o alejada de los lineamientos formales de una institución.

RESULTADO DE APRENDIZAJE Son declaraciones que el estudiante logra final de su formación.



1. MARCO CONCEPTUAL

1.1 EL TERMINO DE COMPETENCIA PARA EL INTEP

Con el fin de vivir la experiencia educativa-formativa INTEP, se hace necesario establecer un nexo entre el modelo pedagógico socio constructivista y el desarrollo de las competencias por los estudiantes en su experiencia de aprendizaje.

Para lo cual, se retoman inicialmente diferentes conceptos sobre competencia expuestos en el modelo pedagógico institucional, lo cual permitirá considerar el concepto de competencia para la institución. En un segundo momento se enunciarán los propósitos de la competencia, sin querer decir con esto que la competencia sea un fin en sí mismo. Por el contrario, la competencia es un asunto inacabado en el proceso de formación (Gadamer, H, 1993). En tercer lugar, se establece la relación de competencia con el concepto de resultados de aprendizaje.

El modelo pedagógico del INTEP expone cinco enfoques de competencia a saber:

1. Conceptualmente, una competencia es un conjunto de conocimientos, características conductuales, destrezas, habilidades para la auto observación y autocontrol y otros atributos conductuales que correctamente combinados frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño óptimo. Es un saber actuar en un contexto de trabajo específico combinado y movilizado de conocimientos, destrezas, experiencias, valores, capacidades intelectuales e imaginativas para lograr un resultado óptimo de desempeño (Boterf)

Se trata del desarrollo de las competencias Básicas, Específicas y Genéricas, y la mejora de los procesos profesionales y de vida. Por ejemplo, en una empresa se toma conciencia entre el personal directivo y operativo sobre la no definición de las rutinas de mantenimiento preventivo, ni las técnicas para el predictivo. A la vez que se diseñan estas rutinas y técnicas, van emergiendo las competencias del personal implicadas. Una competencia para la vida es la toma de decisiones de vida tal como una dicotomía moral que incide en la construcción del futuro de si y del contexto social donde se toma la decisión. Desde esta perspectiva, no interesa identificar cómo influyen las capacidades, habilidades, destrezas existentes y las predeterminadas sino las que emergen en los procesos de mejora.

2. “La competencia como una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del proceso educativo” (Proyecto Tuning)



3. “La competencia como el conjunto de potencialidades que posibilita un desempeño exitoso, que se materializa, al responder a una demanda compleja que implica resolver problemas en un contexto particular, complejo y no rutinario”.
4. “La competencia como ese conjunto de desempeños (simples a complejos; de adecuados a notables) en un campo específico de la acción humana, en el desarrollo de tareas concretas y relevantes en las cuales proporciona respuestas o soluciones variadas y pertinentes, con recursos propios y externos que, vistos desde criterios objetivos y válidos, permiten concluir la existencia de una determinada competencia.
5. “En las economías del conocimiento, las nuevas competencias que valoran los empleadores se relacionan con comunicaciones verbales y escritas, trabajo en equipo, enseñanza entre pares, creatividad, capacidad de pensamiento visionario, recursividad y capacidad de ajuste a los cambios. Se concede prioridad a las habilidades analíticas; es decir, a la capacidad de buscar y encontrar información, concretar problemas, formular hipótesis verificables, reunir y evaluar evidencia, y resolver problemas” (BANCO MUNDIAL. CONSTRUIR SOCIEDADES DE CONOCIMIENTO).

Finalmente, el INTEP asume elementos de todas las anteriores contribuciones teóricas pero acepta la siguiente acepción de competencia “**La formación basada en competencias** se entiende como la suma de procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (auto motivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano” (Gallego, 2007)

De esta manera, **las competencias para el INTEP** son los atributos o potencialidades que se expresan a través de una serie de desempeños. Es decir, se refiere a los **procesos que posibilitan la acción resolutoria de una situación susceptible de ser mejorada de manera creativa teniendo en cuenta el contexto donde se suscita y los recursos disponibles a su alcance**. Los atributos o potencialidades a que se hacen referencia son procesos complejos y/o simples ocurridos al interior del individuo y de carácter biopsicosocial, por lo tanto, el individuo entra en una acción dialógica consigo y con su entorno tal que se integra



el saber ser, el saber conocer y el saber hacer **de manera crítica, colaborativa y cooperativa**. Si bien es cierto que existe una triada entre el estado, la escuela (lo educativo) y la economía, las competencias trascienden su acción de lo laboral a los diferentes ámbitos de la vida.

Para lograr esta visión de competencias se requiere retomar el concepto de saber. Según Foucault, el saber es lo que para un grupo social es una verdad. Esa verdad es establecida por un grupo de poder y ésta construye un discurso específico en un campo de saber. Para Zambrano el saber es "... la forma de dominio sobre uno mismo y a la vez, la manera más inteligente de encontrar un lugar en el mundo...., es la percepción más aguda que todo sujeto produce desde sus prácticas e historia.". Zambrano (2002). Por lo tanto, el saber emerge en tanto su acción dialógica exista con sus prácticas, su historia y cultura. Y en este sentido, el conocimiento es descubierto y redescubierto constantemente en el aula de clase.

Entonces, el INTEP como centro educativo sería el epicentro donde la multiculturalidad y sus diferentes verdades – saberes, recrean y crean nuevos discursos. La idea es comprender que una situación objeto de estudio, pueda ser vista desde diferentes saberes como un discurso académico de nuestra IES.

Desde esta mirada, veamos entonces los diferentes saberes:

- *Saber hacer (Dominio procedimental):*

Se refiere a "La actuación o saber hacer, se aplica de manera flexible, adaptativa y eficiente en distintas situaciones o tareas de la vida, al igual que dar cuenta de ellas, gracias a la capacidad de comprender e interpretar los campos temáticos de referencia que se suceden como medios vehiculantes y vinculantes presentes en los distintos modos, tiempos y lugares de su aplicación". (Modelo pedagógico INTEP, 2016)

- *Saber ser (Dominio actitudinal):*

Relacionado con la inteligencia emocional, intrapersonal, interpersonal (Gardner). Se considera que la práctica docente y la experiencia de aprendizaje deben crear medios que fomenten en los estudiantes altos niveles de: Autonomía, consciencia, responsabilidad, perseverancia, autoconocimiento autoestima, creatividad, autocrítica, control emocional, concertación, alteridad, asertividad, cooperación, colaboración y trabajo en equipo. Una aproximación a las diferentes dimensiones de la taxonomía de David K, permite la comprensión del saber ser.

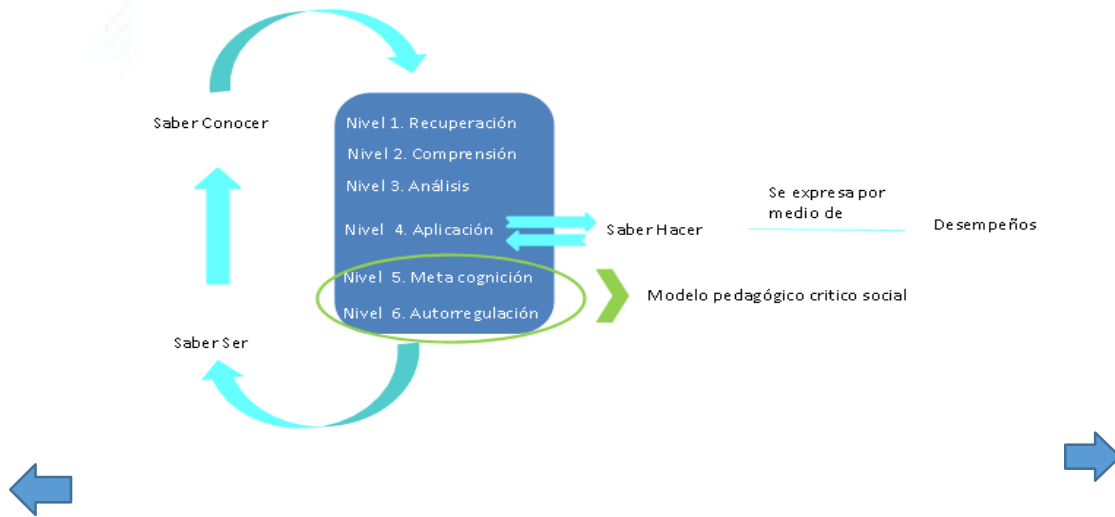


- *Saber conocer (Dominio conceptual):*

El saber conocer hace alusión al dominio conceptual y está relacionado directamente con todos aquellos procesos cognoscitivos presentes en el aprendizaje, o también podría decirse que se refiere a los procedimientos que ocurren en el individuo para incorporar el conocimiento, los cuales están mediados por su experiencialidad y emotividad. Según la tabla de Marzano, lo cognitivo se puede expresar a través de acciones (verbos) que el individuo es capaz de ejecutar y son catalogadas por niveles.

Nótese que, hasta el momento, se han enunciado dos aspectos presentes en el saber hacer y el saber ser: Ejecución y emotividad, respectivamente. Y el saber conocer responde a los procesos cognoscitivos. Estos tres saberes interactúan de manera dialógica y sistémica para el desarrollo de lo pertinente durante la construcción de nuevos saberes, conocimientos o la resolución de situaciones susceptibles de ser mejoradas. No obstante, el saber hacer es una expresión del saber ser y saber conocer en un ciclo constante y progresivo, tal que el individuo recurre a todos los niveles cognitivos.

Para el INTEP, los niveles más altos de la taxonomía de Marzano se encuentran en concordancia con el Modelo Pedagógico Institucional en tanto la metacognición y la autorregulación se requieren para el desarrollo del pensamiento crítico a través del constructo social. Sin querer decir con esto que los niveles de recuperación, comprensión, análisis y aplicación no estén presentes en la experiencia de aprendizaje y desarrollo de las competencias a ser evaluadas en relación con una situación susceptible de ser mejorada. (Ver Figura 1)



EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN SUSCEPTIBLE DE SER MEJORADA

Figura 1. Elementos de las competencias del INTEP

1.1.1 Tipos de competencias para el INTEP

En cuanto a los tipos de competencias a ser desarrolladas en el currículo, el INTEP ha adoptado **tres tipos de Competencias**: Las Genéricas, Básicas y Específicas. En los tres tipos de competencias aparecen los elementos anteriormente descritos, comprendiendo que el saber conocer y el saber ser se relacionan con el saber hacer o tareas a ser desarrolladas en un contexto o situación susceptible de ser mejoradas. Este ejercicio de interrelación es entendido como hechos sociales que construyen historia en una acción dialógica entre individuos y sujetos, se construye a través del acto comunicativo (Wittgenstein, L 2015 & Habermas, J 2000).

Las **competencias básicas** son aquellas que sirven de sustento o soporte a aquellas competencias específicas y se pueden expresar fundamentalmente en asignaturas tales como biología, química, física, matemática. Lo anteriormente dicho no significa que cualquier asignatura no pueda desarrollar una competencia básica dentro de su proceso de aprendizaje. Las **competencias específicas** son las propias de la profesión. Las **competencias genéricas** o habilidades blandas son competencias comunes en las diferentes profesiones ofertadas por el INTEP. Las competencias **genéricas** para el INTEP son aquellas puestas en la escena de la vida y permiten al individuo desenvolverse en diferentes ámbitos; podría decirse también que son aquellas competencias **genéricas** en el acto educativo



para la formación del hombre. Ellas se expresan en asignaturas tales como: Comunicación (comunicación lengua materna), inglés (comunicación lengua extranjera), Formación Humana, Informática y las relacionadas con el emprendimiento, de acuerdo a las necesidades de formación, pero igualmente pueden darse en otras asignaturas dada su transversalidad.

A pesar de existir ciertas asignaturas que expresan con mayor ímpetu un tipo de competencia, se precisa que los tres tipos de competencias pueden expresarse en cualquiera de ellas, dependiendo de las situaciones didácticas y la competencia general contenida en cada syllabus. Las tres competencias deben complementarse en la experiencia de aprendizaje para lograr que el estudiante demuestre el alcance de ellas mediante desempeños, aunque algunas asignaturas intensifiquen un tipo de competencia de acuerdo a su carácter.

Ahora bien, a pesar de existir ciertas asignaturas que expresan con mayor ímpetu un tipo de competencia, se precisa que los tres tipos de competencias debieran ser declarativas en la experiencia de aprendizaje, dependiendo de las situaciones didácticas, la competencia general y los resultados de aprendizaje contenidos en cada syllabus. Las tres competencias deben complementarse durante el acto educativo formativo para lograr que el estudiante demuestre el alcance de ellas mediante desempeños, aunque algunas asignaturas intensifiquen un tipo de competencia de acuerdo a su carácter.

Si bien es cierto, las competencias básicas y las genéricas poseen una línea tenue en su definición, algunos autores las presentan unas características particulares. Molina (2017) y Wordpress (2011).

Características de las competencias básicas.

- Carácter holístico e integrado: Conocimientos, capacidades y emociones no pueden entenderse de manera separada.
- Carácter multifuncional: Puede ser utilizado para diferentes objetivos.
- Carácter contextual: Las competencias se concretan y desarrollan vinculadas a los diferentes contextos de acción.
- Dimensión ética: Las competencias se nutren de las actitudes, valores y compromisos que los sujetos van adoptando a lo largo de la vida.
- Reflexivo: Suponen un proceso permanente de reflexión para armonizar las intenciones con las posibilidades de cada contexto.
- Evolutivo: Se desarrollan, perfeccionan, amplían o se deterioran o restringen a lo largo de la vida (Molina, 2017)



Características de las competencias genéricas.

- Están conformadas por conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- El dominio de dichas competencias implica la adquisición de una autonomía progresiva en los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.
- Su planteamiento supone que todos los estudiantes serán capaces de desempeñarlas, lo que permitirá comprender el mundo e influir en él.
- Conlleva el establecimiento de procesos de aprendizaje autónomos a partir de la acción directa del estudiante.
- Implica la participación eficaz del alumno en los ámbitos político, social, profesional y cultural.
- Propicia la pertinencia y exigencia del desarrollo de todos los campos donde se organice el plan de estudios
- Son transferibles, ya que refuerzan y complementan procesos de aprendizaje actuales y ulteriores que permitan la adquisición de otras competencias.

Lo anteriormente dicho en términos de práctica de aula, implica que la competencia comunicativa dentro de la asignatura de Administración Estratégica sería a la vez una competencia básica y una competencia genérica. Es básica por cuanto es un tipo de competencia precedente para ser capaz de desarrollar planes estratégicos para una empresa (competencia específica) y es genérica puesto que no es específica de esta asignatura, sino que está presente en las diferentes asignaturas del pensum.

Ahora bien, si vemos las características de ambas competencias (básicas y genéricas) bien podría decirse que todas ellas están presentes en las competencias comunicativas.

Tanto las competencias básicas y genéricas como las específicas serán explicitadas de manera global (Descripción General) y contendrán dimensiones dada la extensión de la misma competencia. Las competencias específicas se detallan en los syllabus de cada programa académico. Para el caso de las competencias básicas y genéricas, una dimensión hace referencia a un proceso a ser desarrollado dentro de una competencia, así cada dimensión contendrá los elementos abordados anteriormente.

1.1.2 Competencias Básicas y Genéricas del INTEP

Las competencias básicas tales como la matemática y la comunicación aparecen



de manera implícita en las competencias genéricas del INTEP. Las Competencias Genéricas para el INTEP son (Ver figura 2):

- a. TIC, TAC, TEP.⁶
- b. Producción Textual y Lectura Crítica,
- c. Investigación,
- d. Emprendimiento,
- e. Comunicación Matemática,
- f. Pensamiento Creativo y Divergente,
- g. Pensamiento emocional



Figura 2. Tipos de Competencias del INTEP

Fuente: <https://view.genial.ly/60b64a73e00fb60d0aa7f852/interactive-content-lista-piedras-zen>

Cada competencia genérica del INTEP contiene un apartado de: Descripción general, tipo de competencia, nombre de la competencia, dimensión(es) y RA. Una dimensión hace referencia a un proceso a ser desarrollado dentro de una competencia, así cada dimensión contendrá los elementos abordados anteriormente. Por su parte, las competencias específicas se detallan en los syllabus de cada carrera.

⁶ TEP: Tecnología del Empoderamiento y la participación TAC: Tecnología del Aprendizaje y el conocimiento TIC: 'Tecnologías de la Información y la Comunicación



a. TIC, TAC, TEP

Descripción General: La Tecnología del aprendizaje y el conocimiento (TAC) se refiere al uso de la tecnología de la información y la comunicación en la experiencia de aprendizaje, tendiente al empoderamiento de la información y el conocimiento presente en la sociedad del conocimiento de manera participativa y crítica desde donde el ser humano se enriquece, construye y a su vez aporta saberes. (TEP).

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA GENERICA: Tecnología del Empoderamiento y la Participación	
Dimensión 1. Aplicación de las Tecnologías de la Información y la comunicación	Resultados de Aprendizaje. Sistema de cognición (Recuperación) Identifica las TIC necesarias en el desarrollo de tareas de forma individual y colectiva. Sistema de conciencia del ser Valora el uso ético y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación. Sistema de cognición (Utilización) Utiliza las TIC y la sociedad del conocimiento en el desarrollo de tareas específicas
	Saber Hacer Utiliza las TIC y la sociedad del conocimiento para desarrollar tareas específicas.
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Producir material utilizando los recursos disponibles en diversas actividades.	
Nivel cognitivo esperado: Aplicación.	
Situación susceptible de ser mejorada:	Evaluación
Los estudiantes del INTEP tienen falencias en el uso y aprovechamiento racional de las TIC.	Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Tecnología del Empoderamiento y la Participación	
Dimensión 2. Valoración la información encontrada en la sociedad del conocimiento a través de la experiencia dialéctica en red de manera colaborativa y cooperativa en un aprendizaje continuo	Resultados de Aprendizaje. Sistema de cognición (Análisis) -Selecciona la información relevante para el aprendizaje continuo. Sistema de metacognición -Cuestiona la información encontrada en la sociedad del conocimiento. Sistema de cognición (Utilización) -Utiliza el pensamiento crítico para argumentar los conocimientos adquiridos. - Construye conocimientos y saberes desde el contexto individual y colectivo -Produce textos desde una posición argumentativa basándose en los conocimientos y saberes compartidos en la sociedad del conocimiento. Sistema de conciencia del ser --Decide trabajar participativamente en la sociedad del conocimiento. -Valora las ideas de los demás. -Comparte conocimiento y saber de manera colaborativa y cooperativa en red.
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 2. Estructurar conocimientos y saberes asumiendo posiciones críticas de manera individual y colectiva utilizando los recursos y aplicativos disponibles para dar solución a problemáticas diversas.	
Nivel cognitivo esperado: Autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: Dificultad para apropiar información y utilizar recursos y aplicativos disponibles para la experiencia de aprendizaje. La situación no prima en saber encontrar la información y/o conocer los diferentes aplicativos o software. La situación crucial es saber asumirla para el aprendizaje continuo y la toma de una posición crítica para la producción intelectual e innovación de saberes, además de generar soluciones de la vida diaria a partir de este ejercicio	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



b. PRODUCCIÓN TEXTUAL Y LECTURA CRÍTICA.

Descripción General: Para efectos de comprender éste tipo de competencia genérica, se debe aclarar qué texto acoge los textos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos. Es decir, se hace referencia a textos escritos, orales, imágenes, sonidos, gestos, videos, fotos. También puede denominarse texto al tejido social como una construcción de hechos ocurridos en un marco de tiempo y espacio de una comunidad. Todos ellos son susceptibles de ser leídos, entendidos y comprendidos dentro de uno o varios contextos y/o recurrir a la hipertextualidad desde la criticidad. De esta manera se pueden construir otros textos y con ellos la generación de saberes y conocimientos compartidos.

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Producción Textual y Lectura Crítica.	
Dimensión 1. Planteamiento de nuevas ideas en textos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos a partir de las lecturas compartidas en el aula de clase con una postura crítica dentro de un contexto social.	Resultados de Aprendizaje. Sistema de Meta cognición Interrelaciona los preconceptos con los textos leídos de forma creativa. Sistema de conciencia del ser Valora y reconoce la producción intelectual de otros autores de manera adecuada y respetuosa. Sistema de cognición (Utilización) Produce textos orales y escritos con coherencia y cohesión a partir de otros textos
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Comunicar sus ideas de manera clara y crítica, respetando el contexto sociocultural donde se producen los textos	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: Dificultad de los estudiantes para la comprensión, interpretación y producción de textos. Los saberes y conocimientos se generan en forma lingüística, paralingüística y extralingüística; estos textos se han convertido en un reto para estas generaciones, provocando dificultades en la lectura y producción de los mismos.	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



c. INVESTIGACIÓN.

Descripción General: La investigación en el INTEP, es un proceso académico transversal que permite desarrollar actitudes críticas, creativas, propositivas e innovadoras en los estudiantes a través de actividades contenidas en el currículo. Estas actividades orientan la aprehensión del conocimiento a partir de la búsqueda documental de información, y la observación del medio en los proyectos pluridisciplinarios e integradores de investigación formativa. Lo anterior, con el fin de dar respuestas transformadoras desde el quehacer académico, aplicando la ciencia, la tecnología, las artes y las humanidades, para mejorar el desarrollo de los sectores productivos y de servicios de la región y el país.

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Investigación.	
<p>Dimensión 1. Planteamiento de nuevas formas de conocimiento a partir del análisis del entorno con una postura crítica y propositiva.</p>	<p>Resultados de Aprendizaje. Sistema de Meta cognición Plantea hipótesis como parte del ejercicio académico y del currículo problematizador del INTEP Sistema de conciencia del ser Valora y reconoce la producción intelectual de otros autores como base fundamental para corroborar sus hipótesis. Sistema de cognición (Utilización) Descubre la veracidad de las hipótesis planteadas</p>
<p>Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Descubrir posibles soluciones a las diferentes situaciones susceptibles de ser mejoradas como parte del currículo problematizador del INTEP</p>	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
<p>Situación susceptible de ser mejorada: Los estudiantes muestran dificultades en habilidades de lectura, información, y pensamiento crítico para iniciar actividades que contribuyan a la solución de problemáticas sociales, medio ambientales y económicas, a través del método científico.</p>	<p>Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación</p>



d. EMPRENDIMIENTO.

Descripción General: El emprendimiento es “aquella actitud y aptitud de la persona que le permite emprender nuevos retos, nuevos proyectos; es lo que le permite avanzar un paso más, ir más allá de donde ya ha llegado. Es lo que hace que una persona esté insatisfecha con lo que es y lo que ha logrado, y como consecuencia de ello, quiera alcanzar mayores logros”. Para el INTEP, emprendimiento hace referencia a la iniciativa, al deseo, a las ganas de realizar algo. Igualmente, al proceso que interrelaciona la forma de pensar y de actuar de un individuo teniendo en cuenta las oportunidades del entorno para plantear alternativas de creación de valor en favor de la sociedad, la persona misma y la economía. (INTEP. Martha Cecilia Sastoque Ardila. Unidad de Emprendimiento)

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Emprendimiento.	
Dimensión 1. Desarrollo del pensamiento creativo e innovador.	Resultados de Aprendizaje. Sistema de conciencia del ser Evalúa los recursos disponibles de manera creativa Sistema de meta cognición Formula nuevos retos de manera ética. Sistema de cognición (Utilización) Produce diferentes soluciones de manera autónoma y creativa
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Realizar diferentes actividades con iniciativa y creatividad en su vida diaria	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: Los estudiantes muestran dificultades en iniciar nuevas actividades resolutivas	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



e. COMUNICACIÓN MATEMÁTICA

Descripción General: Las acciones y actuaciones matemáticas consideran un trasfondo de modelación (abstracción), lógica, síntesis y análisis como procesos complejos en el individuo. Su desarrollo plantea la necesidad de comprender el lenguaje matemático como mediación para trasladar lo cognitivo a una representación figurativa tal que permite evidenciar la funcionalidad del objeto matemático dentro de un contexto sociocultural.

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Comunicación matemática.	
Dimensión 1. Planteamiento de soluciones matemáticas a las situaciones susceptibles de ser mejoradas en un contexto sociocultural particular	Resultados de Aprendizaje. Sistema de Metacognición Interrelaciona la matemática con la vida diaria de manera creativa. Sistema de Conciencia Respeto los puntos de vista de los demás desde la diversidad cultural Sistema de Cognición (Aplicación) Resuelve situaciones problemáticas en el ámbito de matemáticas y otras ciencias.
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Modelar las acciones y actuaciones de manera crítica y resolutiva a los problemas matemáticos abordados en un contexto sociocultural	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: Los estudiantes presentan dificultades en la comprensión del concepto matemático para el desarrollo de actividades resolutivas	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



f. PENSAMIENTO CREATIVO Y DIVERGENTE

Descripción General: Esta competencia genérica permite dar diferentes soluciones a una situación problemática con inventiva e imaginación.

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Pensamiento creativo y divergente.	
Dimensión 1. Propuesta de soluciones a una situación susceptible de ser mejorada	Resultados de Aprendizaje. Sistema de cognición (Análisis) Analiza los distintos puntos de vista y los Interrelaciona de manera creativa. Sistema de conciencia Selecciona la idea más acertada responsablemente Sistema de metacognición Desarrolla ideas creativas al explorar todas las posibles alternativas de cómo solucionar cada circunstancia.
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Plantear diferentes posturas generando soluciones frente a una situación teniendo en cuenta el contexto sociocultural.	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: La sociedad actual requiere de seres humanos proactivos y dispuestos a generar múltiples soluciones a una situación susceptible a ser mejorada	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



g. PENSAMIENTO EMOCIONAL

Descripción General: Ha de referirse a los aspectos necesarios para el desarrollo de la intra e interpersonalidad, que incluye lo volitivo, ético, psicológico, holístico y social. Se establecen en esta competencia genérica todos los principios y valores institucionales tales como el trabajo en equipo, autonomía, cooperatividad, colaboratividad y demás expuestos anteriormente. Adopción

TIPO DE COMPETENCIA: Genérica y Básica.	
NOMBRE DE LA COMPETENCIA: Pensamiento emocional.	
Dimensión 1. Adopción de una actitud empática y social para el desarrollo personal que propicien el aprendizaje.	Resultados de Aprendizaje. Sistema de Cognición (Comprensión) Reconoce su historicidad y la de otros tal que permita la comprensión de las acciones psicosociales de los seres humanos con que él se interrelaciona. Sistema de conciencia Establece criterios éticos que permita interactuar de manera asertiva Sistema de Cognición (Aplicación) Resuelve conflictos éticos a través de la conciliación para la toma de decisiones.
Competencia a ser desarrollada en la dimensión 1. Establecer vínculos sociales armónicos a través del reconocimiento de la otredad en diferentes escenarios sociales e individuales.	
Nivel cognitivo esperado: Meta cognición y autorregulación	
Situación susceptible de ser mejorada: Los estudiantes presentan problemas al estructurar vínculos sociales armónicos. En esta era del postmodernismo donde la diversidad de saberes y conocimientos recrean la verdad relativa y el advenimiento de la interconexión de diferentes culturas o visiones sobre un objeto de estudio, convocan un ser humano extremadamente asertivo para la generación de nuevos discursos, campos del saber y actuaciones. Al mismo tiempo, el trabajo cooperativo y colaborativo permite aunar esfuerzos en pro de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida.	Evaluación: Rúbrica analítica Autoevaluación, Heteroevaluación y/o Coevaluación



1.1.3 Resultados de Aprendizaje

En el INTEP los resultados de aprendizaje serán establecidos teniendo en cuenta las tendencias disciplinares que configuran la profesión; el perfil de egreso que se espera desarrollar, la naturaleza, nivel de formación y modalidad académica y estándares internacionales. Así, los resultados de aprendizaje se definirán para cada programa académico específico (y por cada nivel de formación).

Lo dicho anteriormente sobre los resultados de aprendizaje permite hacer énfasis en algo que las competencias ya sugerían, sobre todo en cuanto a la metodologías y estrategias docentes, y es la necesidad de pasar del enfoque centrado en la enseñanza al enfoque centrado en el aprendizaje. Los resultados de aprendizaje se constituyen en una herramienta muy útil de planificación y organización del aprendizaje al ofrecer una mayor claridad y transparencia a los procesos formativos, ya que hacen evidentes los resultados previstos en los programas académicos y permite que éstos sean fácilmente comprensibles para profesores, estudiantes, empleadores y administrativos. Se podría decir, sin detrimento de las competencias, que se trata ahora de hacer mayor énfasis en un modelo basado en los resultados de aprendizaje”. PEI INTEP (2020).

Desde esta mirada, los resultados de aprendizaje se convierten en unidades que, en su conjunto, desarrollan una competencia. Al igual que éstas, los resultados de aprendizaje, pueden ser medidos a través de desempeños y presentan tres dimensiones a saber: procedimentales, actitudinales y cognitivas. (Ver figura 3)

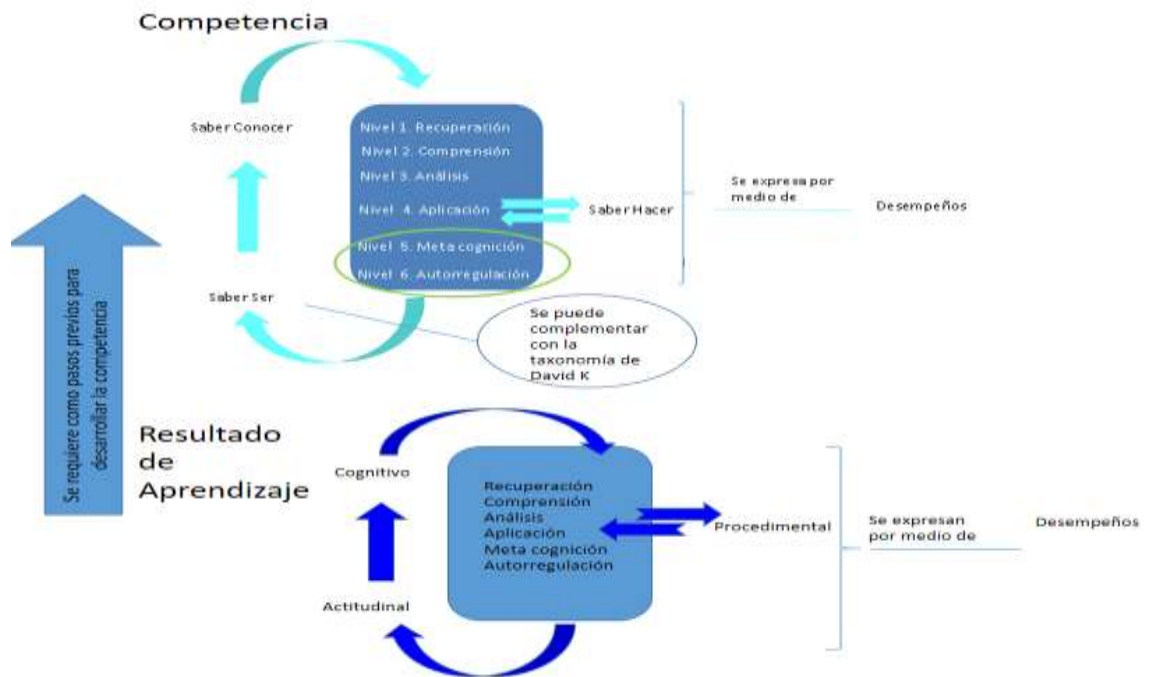


Figura 3. Relación de las competencias y los Resultados de Aprendizaje para el INTEP

Al enfocarnos en la definición de Resultados de Aprendizaje, éstos serían denominaciones que permiten el desarrollo de la competencia, como se dijo anteriormente. Se miden por desempeños y serían la parte visible de la complejidad de las competencias. El resultado de aprendizaje " es lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer durante una experiencia formativa". No obstante, ese capaz de hacer, ha sido el producto de la construcción de saberes y conocimientos, bien sea de manera presencial o a través del trabajo autónomo".

Así como las competencias, los resultados de aprendizaje se presentan en tres sistemas según la taxonomía de Marzano, que es adoptada por el INTEP ya que es acorde a nuestro modelo pedagógico:

1. Sistema de Cognición: Con los niveles de Recuperación, comprensión, análisis, aplicación)
2. Sistema Metacognitivo



3. Sistema de Conciencia Self system

Ver el siguiente link para mayor información.

<https://view.genial.ly/6093e1df62204f0d62eee72b/interactive-image-resultados-de-aprendizaje-y-competencias>

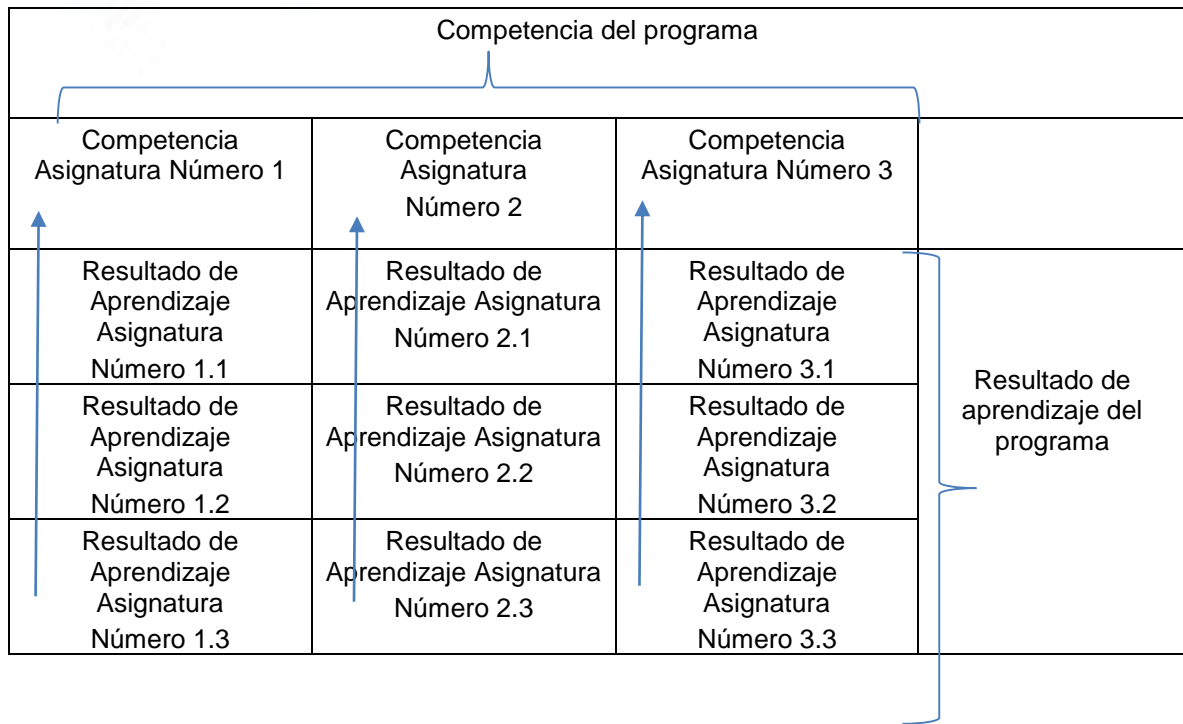


El resultado de aprendizaje se da en dos momentos durante su experiencia de aprendizaje: En la asignatura y en el programa. El primero se denomina Resultados de aprendizaje de la asignatura y el segundo Resultados de aprendizaje del programa.

Los resultados de aprendizaje de la asignatura permiten ir desarrollando la competencia de la asignatura y a su vez, este conjunto de resultados de aprendizaje apunta al desarrollo de los resultados de aprendizaje del programa. Igualmente, las competencias de la asignatura respaldan al desarrollo de la competencia del programa, como se observa en la siguiente tabla:



Interrelación entre las competencias y los resultados de aprendizaje



1.1.4 Evaluación

La evaluación para el INTEP debe estar en concordancia con el currículo, específicamente en el modelo pedagógico socio constructivista por competencias y por resultados de aprendizaje. Para el desarrollo de esta parte del documento, se han tomado elementos del documento PEI INTEP; que en síntesis propone la evaluación como un instrumento con el fin de observar y comprobar el avance de una competencia o resultado de aprendizaje a lo largo de la experiencia de aprendizaje, es decir, la evaluación no se refiere a un examen particular con una serie de preguntas de carácter temático, o varias técnicas tipo test u otro medio similar durante un periodo de tiempo de carácter puntual y aislado, más bien se hace referencia a la valoración del avance de un estudiante para desempeñarse en una situación problémica en contexto y finalmente lograr el aprendizaje propuesto al inicio de un curso.

Así, acogiendo estas definiciones de evaluación y lo consignado en el modelo pedagógico institucional se consideran las siguientes características de valoración institucional:



- Debe ser **integrada** en el currículo.
- Debe referirse a **criterios** de desempeño establecidos previamente.
- Debe ser **flexible**, o vinculante con las circunstancias propias de cada proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto
- Debe ser **sistemática**. Relacionar la evaluación con el currículo formal
- Debe ser **recurrente**. Evaluar para perfeccionar.
- Debe ser **decisoria**, es decir todo acto evaluativo responderá a los criterios para lo cual fue pensada.
- Debe ser **formativa**, tendiente a saber cómo y para qué le sirve lo que aprendió en su vida personal y/o profesional, más que el cuánto aprendió.
- Debe ser **cooperativa**, en cuanto afecta a un conjunto de personas (alumnos y docentes) cuya participación activa en las distintas fases del proceso mejoraría el desarrollo de éste y sus resultados

Los instrumentos y sistemas que se utilicen deben obedecer a criterios debidamente contrastados y previamente validados como ejercicios pilotos.

Antes de entrar en el uso de estos conceptos en la práctica docente, se ha de destacar el plano operativo de los cuatro aspectos considerados:

“a) **Utilidad**. Ha de servir para un mejor conocimiento de las características de la enseñanza y una consiguiente adopción de decisiones de perfeccionamiento sólidamente fundamentado. b) **Viabilidad**. Se debe poder llevar a cabo sin grandes dificultades. c) **Ética**. Debe respetar los derechos de los implicados mediante la realización y cumplimiento de los compromisos explícitos. d) **Exacta**. Debe proporcionar conclusiones válidas y fidedignas” (Joint Comite on Standard for Educational Evaluation. 1.981).

Esta visión de evaluación puede darse en dos etapas:

1. La valoración cualitativa-cuantitativa de los desempeños correspondientes a los resultados de aprendizaje de la asignatura;



2. La valoración de los desempeños de los resultados de aprendizaje por avances, mediante acomodación de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de los resultados de aprendizaje no adquiridos en el tipo de evaluación mencionada en la opción 1.

Según Scriven (1967), la evaluación se refiere a: “Una estimación o constatación del valor de la enseñanza, considerada no sólo en sus resultados, sino también en su proceso de desarrollo: La primera evaluación se centra en el estudio de los resultados, mientras que la segunda evaluación constituye una estimación de la realización de la enseñanza y contiene en sí el importante valor de poder servir para su perfeccionamiento al facilitar la toma de decisiones durante la realización del proceso didáctico”. En cada una de estas circunstancias, la valoración debe responder a los interrogantes: ¿Por qué?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde evaluar?

De la misma manera, la evaluación para el INTEP es una actividad social, atendiendo al modelo pedagógico socio constructivista por competencias.

“En esta proposición subyacen dos problemas fundamentales: 1. El objeto de la evaluación está inserto en lo social, por lo tanto, debe ser tratado en las llamadas Ciencias Humanas, y 2. La evaluación es una actividad socialmente determinada” (Díaz, 1984, p 91). Con esto en mente, se puede decir que la evaluación del INTEP responde a la medición del avance de los desempeños de los resultados de aprendizaje en la experiencia académica, como constructo social para lo social, dejando lo individual en un proceso particular biosociológico ya que el desempeño de una labor se hace en y para la comunidad. Esto, asumiendo el objeto de valoración en tanto la competencia y los resultados de aprendizaje se evidencien en el ejercicio, debido a su carácter medible cualitativamente y cuantitativamente.

Para aplicar lo anteriormente dicho, lo primero es comprender que los resultados de aprendizaje se miden a través de desempeños explicitados en una rúbrica. Este instrumento de evaluación contiene un conjunto de desempeños, una escala de valores y un encabezado con el nombre de la asignatura, la competencia específica y el resultado de aprendizaje a evaluar, el nivel cognitivo o sistema según la taxonomía de Marzano.

Cada desempeño se explicita tal que se consideren los niveles: Inadecuado, puede mejorar, satisfactorio, bueno y excelente con la escala respectiva. Igualmente, la rúbrica analítica tiene una escala cuantitativa del cero (0) al cinco (5), tal que cinco, evidencia la totalidad de la comprensión de los elementos necesarios para la



resolución de la situación académica y cero la carencia de los elementos. Dicha rubrica puede ser usada en cualquier tipo de evaluación (Coevaluación, heteroevaluación, autoevaluación) y la siguiente tabla muestra la escala de los valores cualitativos y su correspondencia con los valores cuantitativos.



RUBRICA

		RÚBRICA ANALÍTICA (R.A.1)							
MÓDULO O ASIGNATURA: Inglés									
COMPETENCIA ESPECÍFICA: Ser capaz de comunicar ideas simples con el verbo to be.									
RESULTADO DE APRENDIZAJE A SER EVALUADO: Decir y Preguntar por nombres procedencia y trabajos de las personas. (PLANO COGNITIVO)									
DESEMPEÑO (INDICADOR)		NIVEL					NOTA CUANTITATIVA	PONDERACION	NOTA REFERENCIAL CUANTITATIVA
		INADECUADO (De 0 A 1)	DEFICIENTE (De 1,1 al 2,0)	PUUEDE MEJORAR (De 2,1 2,9)	BUENO (De 3,0 a 4,0)	EXCELENTE (De 4,0 a 5,0)			
Escucha	Identifica las ocupaciones escuchada en el audio	Identifica inadecuadamente las ocupaciones escuchada en el audio	Identifica deficientemente las ocupaciones escuchada en el audio	Identifica medianamente las ocupaciones escuchada en el audio	Identifica muy bien las ocupaciones escuchada en el audio	4,5	Identifica excelentemente las ocupaciones escuchada en el audio		
Producción escrita	Escribe el verbo to be según el pronombre	Escribe inadecuadamente el verbo to be según el pronombre	2,0 Escribe deficientemente el verbo to be según el pronombre	Escribe medianamente el verbo to be según el pronombre	Escribe muy bien el verbo to be según el pronombre		Escribe excelentemente el verbo to be según el pronombre		

Figura 4. Rubrica analítica propuesta para medir un resultado de aprendizaje.



Escala (Propuesta) de valores cualitativos y cuantitativos de la competencia

ESCALA CUANTITATIVA	ESCALA CUALITATIVA
(De 4,0 a 5,0)	El estudiante evidencia la totalidad de la competencia a través del desempeño medido
(De 3,0 3,9)	El estudiante evidencia la medianamente de la competencia a través del desempeño medido
(De 2,0 2,9)	El estudiante evidencia la escasamente la totalidad de la competencia a través del desempeño medido
(De 1,1 A 1,9)	Existe poca evidencia de la competencia en su desempeño
(De 0 A 1,0)	El estudiante no evidencia la competencia a través del desempeño medido (Inadecuado)

El indicador de logro dirá finalmente si logró el desarrollo del resultado de aprendizaje o no. Viendo el ejemplo de la rúbrica anterior (figura 4), podría decirse que el estudiante logró un desempeño notable en la comunicación auditiva pero no lo logró en la escrita.

Dimensión evaluada	Desempeño (cualitativo)	Valor cuantitativo asignado
Dimensión Auditiva	D 1. Identifica excelentemente las ocupaciones escuchadas en el audio	4,5
Dimensión Escrita	D. 2 Escribe inadecuadamente el verbo to be según el pronombre	2,0
	Promedio cuantitativo	3,16

En este punto se debe establecer la diferencia entre desempeños e indicadores de logro. Los primeros tienen su espíritu en la valoración para indicar cómo se encuentra el estudiante en relación con el saber y el conocimiento planeado por el docente, lo cual permite establecer la necesidad de otras actividades didácticas para reafirmar el aprendizaje por resultados de aprendizaje. Y los indicadores de logro determinan si logró o no el resultado de aprendizaje como tal.



En caso de no adquirir el logro en un desempeño, el INTEP también contempla su perfeccionamiento. En tal circunstancia, debe ser superado y demostrado a través de una serie de actividades académicas extras. También, existe la opción de ejecutar varias actividades para demostrar el logro del resultado de aprendizaje.

Con este ejercicio en mente, el INTEP, existen tres rutas de valoración:

1. Ponderación de cada desempeño por resultado de aprendizaje. En este caso se mide cuantitativamente y cualitativamente cada desempeño.
2. Ponderación del total de los desempeños por resultado de aprendizaje. Es decir, se asigna una valoración cuantitativa a cada desempeño con ponderación total por resultado de aprendizaje. Igualmente, se explicita cualitativamente si superó o no el o los desempeño(s) o sea si lo logró o no.
3. Ponderación total de los desempeños de resultados de aprendizaje del curso. De igual manera, se explicita cualitativamente si superó o no el o los desempeño(s).

Ahora bien, veamos como los desempeños deben ir articulados al instrumento de evaluación (preguntas de un examen, partes de un informe, exposiciones, realización de un producto/ o servicio, entre otros). Si bien es cierto, la didáctica de las disciplinas genera un contexto particular propio de su área de conocimiento, los desempeños que medirán los resultados de aprendizaje deben corresponder a la disciplina y ser lo suficientemente claros tanto para el docente como para el estudiante con el fin de generar-conocer un instrumento de evaluación por resultados.

La siguiente figura muestra una pregunta de un quizz, cuya intención es valorar la competencia auditiva. Para lo cual se establece el indicador “identifica las ocupaciones escuchadas en el audio”, correspondiente al resultado de aprendizaje Número 1. “Pregunta y dicen nombres, trabajos y Nacionalidades””



Evaluación del R.A 1

Tipo de evaluación: Heteroevaluación

Resultado de aprendizaje a valorar: Ask for, say and spell people's names-jobs-Nationalities

Indicador: Identifica las ocupaciones escuchada en el audio

Nivel cognitivo Recuperación

Competencias a evaluar: Escucha



[Track 02] Listen to the conversation between Bill and Kate. Circle the correct answer to complete each sentence.

1. Bill is a teacher / student.
2. Bill is from Canada / the United States.
3. Kate is from the United States / Canada.
4. Mr. Brown is a teacher / student.
5. Anne Peters is a teacher and a student / musician.

1.1.4.1. Pasos para elaborar la rúbrica de competencias genéricas del INTEP.

Las competencias genéricas y los resultados de aprendizaje de éstas se detallan en este documento para ser interiorizadas e implementadas en el aula de clase como eje transversal en el encuentro con los estudiantes. Las competencias específicas y los resultados de aprendizaje de la asignatura serán establecidas a través de talleres con docentes por grupos disciplinares. Una vez acordado esto, se sugieren unos pasos para la elaboración de rubricas para valorar los Resultados de aprendizaje de la asignatura.

1. Una vez decretado el perfil de egreso, las competencias y los resultados de aprendizaje del programa, se establecen las competencias y los resultados de aprendizaje de las asignaturas, los cuales irán consignados en el syllabus junto con los otros elementos que aparecen en la siguiente figura:



Elaboración de syllabus

UNIDAD DE CIENCIAS AMBIENTALES Y AGROPECUARIAS								
PROGRAMA: TÉCNICO PROFESIONAL EN PROCESOS AGROINDUSTRIALES								
NOMBRE DE LA ASIGNATURA		Inglés 1						
SEMESTRE		I						
CREDITOS		1						
PRE-REQUISITOS		Ninguno						
PROPOSITOS DE FORMACIÓN								
OBJETIVO		Orientar a los estudiantes diferentes maneras de expresar ideas con el uso del verbo to be en presente simple						
COMPETENCIA ESPECIFICA		Ser capaz de comunicar ideas simples con el verbo to be.				Nivel cognitivo Self		
COMPETENCIA GENERICA		Pensamiento emocional, lectura y producción textual						
PRESENTACION DE LA ASIGNATURA: Este nivel de ingles permite que tu puedas comunicar pequeñas ideas en ingles con el uso del verbo to be								
TIPO DE COMPETENCIA	RESULTADO DE APRENDIZAJE	TEMAS ASOCIADOS PARA OBTENER EL RESULTADO DE APRENDIZAJE	Horas Teóricas	Horas prácticas	Horas autonomas	Horas totales	Resultados de Aprendizaje del Programa	
RA1	Ask for, say and spell people's names-jobs	The verb to be Possessive adjectives Subject pronouns Yes not questions with be	8	4	4	16	El área de formación comunicativa en un segundo idioma - está articulada de manera implícita en cada uno de los perfiles expuestos en en el documento maestro	
RA2	Ask for and say people's nationality, phone numbers and email addresses	Plural subjects pronouns Questions with be	4	2	2	8		
RA3	Saber conocer y saber hacer Give information about family and identify their ages	Questions with be and Who, How old with be	4	2	2	8		
RA4	Ask about everyday items and how things are called in English	Demonstratives Articles a and an Plurals	4	2	2	8		
RA5	Talk about clothes as possessions	Possessive pronouns Whose 's and s	4	2	2	8		
RA6	saber ser Aplicar los valores institucionales en el contexto educativo.							
METODOLOGIA								
Trabajo presencial. Integración de resultados de aprendizaje medibles, con un enfoque comunicativo mediante el aprendizaje de: vocabulario, gramática y lenguaje funcional en un contexto situacional de la vida real. Las técnicas didácticas a desarrollar en el curso son: Juego de roles, situaciones en contexto, talleres, laboratorio de inglés.								
Trabajo Autónomo: Taller								
EVALUACION								
Evaluación del Trabajo presencial. La evaluación se enfoca en la integración de resultados de aprendizaje medibles, con un enfoque comunicativo en una segundalengua (Inglés). Se evaluará el vocabulario, gramática y lenguaje funcional en un contexto situacional de la vida real. El tipo de evaluación será: Coevaluación, heteroevaluación y la herramienta evaluativa serán: Examen Oral y escrito mediante Rúbrica								
Evaluación del Trabajo autónomo. El trabajo autónomo se medirá mediante talleres y de manera cualitativa.								
BIBUOGRAFIA								
Richards jack c. Four corners 1 Cambridge university press, 2011								



2. Selecciona el Resultado de aprendizaje que desea medir y se plantean los desempeños que medirán el resultado de aprendizaje. Para ello se sugiere usar la taxonomía de Marzano y la del dominio afectivo de David Krathwohl. (Ver las siguientes tablas)
3. Establecer el instrumento evaluativo, en lo preferible establecer una situación que puede presentarse en la vida diaria sujeta a mejoramientos y que está articulada a la competencia de la asignatura a desarrollar.
4. Asociar los desempeños con la situación expresada en el punto anterior.



TAXONOMÍA DE MARZANO

1 RECUPERACIÓN Dimensión 1 Actitudes y percepciones positivas acerca del aprendizaje.		2 COMPRESIÓN Dimensión 2 Adquisición e integración del conocimiento.		3 ANÁLISIS Dimensión 3 Extender y refinar el conocimiento.		4 APLICACIÓN Dimensión 4 Usar el conocimiento significativamente.		5 METACOGNICIÓN Dimensión 5 Hábitos mentales productivos.		6 Dimensión SELF-SYSTEM* Sistema de uno mismo =AUTORREGULACIÓN Sistema de Coeducación del Ser	
Se refiere al hecho de que sin actitudes y percepciones positivas, los estudiantes difícilmente podrán aprender adecuadamente.		Se refiere a ayudar a los estudiantes a integrar el conocimiento nuevo con el conocimiento que ya se tiene, de ahí que las estrategias instruccionales para esta dimensión están orientadas a ayudar a los estudiantes a relacionar el conocimiento nuevo con el previo, organizar el conocimiento nuevo de manera significativa, y hacerlo parte de su memoria de largo plazo.		Se refiere a que el educado afine nuevas distinciones y hace nuevas conexiones; analiza lo que ha aprendido con mayor profundidad y mayor rigor. Las actividades que comúnmente se relacionan con esta dimensión son, entre otras, comparar, clasificar y hacer inducciones y deducciones.		Se relaciona, según los psicólogos cognoscitivistas, con el aprendizaje más efectivo, el cual ocurre cuando el educando es capaz de utilizar el conocimiento para realizar tareas significativas. En este modelo instruccional cinco tipos de tareas promueven el uso significativo del conocimiento; entre otros, la toma de decisiones, la investigación, y la solución de problemas.		Sin lugar a dudas, una de las metas más importantes de la educación se refiere a los hábitos que usan los pensadores críticos, creativos y con autocontrol, que son los hábitos que permiten el autoaprendizaje en el individuo en cualquier momento de su vida que lo requiera. Algunos de estos hábitos mentales son: ser claros y buscar claridad, ser de mente abierta, controlar la impulsividad y ser consciente de su propio pensamiento.		Esta componente de actitudes, creencias y sentimientos que determina la motivación individual para completar determinada tarea. Los factores que contribuyen a la motivación son: la importancia, la eficacia y las emociones. Evaluación de importancia: determinar que tan importante es el conocimiento y la razón de su percepción. Evaluación de eficacia: identifica sus creencias sobre habilidades que mejoraran su desempeño o comprensión de determinado conocimiento. Evaluación de emociones: identificar emociones ante determinado conocimiento y la razón por la que surge determinada emoción. Evaluación de la motivación: identificar su nivel de motivación para mejorar su desempeño o la comprensión del conocimiento y la razón de su nivel	
(BLOOM NIVEL 1 - CONOCIMIENTO) Observación y recordación de información; conocimiento de fechas, eventos, lugares; conocimiento de las ideas principales; dominio de la materia.		(BLOOM NIVEL 2 - COMPRESIÓN) Entender la información; captar el significado; trasladar el conocimiento a nuevos contextos; interpretar hechos; comparar, contrastar; ordenar, agrupar; inferir las causas; predecir las consecuencias.		(BLOOM NIVEL 4 - ANÁLISIS) Encontrar patrones; organizar las partes; reconocer significados ocultos; identificar componentes.		(BLOOM NIVEL 3 - APLICACIÓN) Hacer uso del conocimiento o de la información; utilizar métodos, conceptos, teorías, en situaciones nuevas; solucionar problemas usando habilidades o conocimientos.		(BLOOM NIVEL 5 - SÍNTESIS) Utilizar ideas viejas para crear otras nuevas; generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas pervas; predecir conclusiones derivadas.		(BLOOM NIVEL 6 - EVALUACIÓN) Comparar y discriminar entre ideas; dar valor a la presentación de teorías; escoger basándose en argumentos razonados; verificar el valor de la evidencia; reconocer la subjetividad. El estudiante valora, evalúa o critica en base a estándares y criterios; específicos.	
El estudiante recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma en que los aprendió		El estudiante esclarece, comprende, o interpreta información en base a conocimiento previo		El estudiante diferencia, clasifica, y relaciona las conjeturas, hipótesis, evidencias, o estructuras de una pregunta o aseveración.		El estudiante selecciona, transfiere, y utiliza datos y principios para completar una tarea o solucionar un problema.		El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.			
repetir	definir	interpretar	predecir	distinguir	examinar	aplicar	producir	planear	definir	juzar	detectar
registrar	listar	traducir	asociar	analizar	catalogar	emplear	resolver	proponer	combinar	evaluar	debatir
memorizar	rotular	reafirmar	estimar	diferenciar	inducir	utilizar	ejemplificar	diseñar	reacomodar	clasificar	argumentar
nombrar	identificar	describir	diferenciar	destacar	inferir	demostrar	comprobar	formular	compilar	estimar	cuestionar
relatar	recoger	reconocer	extender	experimentar	discriminar	practicar	calcular	reunir	componer	valorar	decidir
subrayar	examinar	expresar	resumir	probar	subdividir	ilustrar	manipular	construir	relacionar	calificar	establecer gradación
enumerar	tabular	informar	discutir	comparar	desmenuzar	operar	completar	crear	elaborar	seleccionar	probar
enunciar	citar	revisar	contrastar	contrastar	separar	programar	mostrar	establecer	explicar	medir	medir
recordar	identificar	identificar	distinguir	criticar	ordenar	dibujar	examinar	organizar	concluir	descubrir	recomendar
describir	ordenar	explicar	discutir	explicar	esbozar	modificar	dirigir	reconstruir	justificar	explicar	
reproducir	seniar	ilustrar	conectar	diagramar	conectar	convertir	relatar	preparar	idear	estructurar	sumar
	exponer	inspeccionar	seleccionar	transformar	clasificar	transformar	deducir	reorganizar	reorganizar	pronosticar	valorar
	parafrasear	pedir	arreglar	descubrir	cambiar	reordenar	resumir	reordenar	reordenar	predecir	criticar
	comparar	clasificar	categorizar	experimentar	computar	generalizar	generalizar	desarrolla	desarrolla	apoyar	discriminar
		separar		usar	construir	integrar	integrar	reescribe	reescribe	predecir	convencer
						substituir	substituir	generalizar	generalizar	concluir	establecer rangos
						crear	crear	modificar	modificar		
						inventar	inventar	plantear	plantear		
						plantear hipótesis	plantear hipótesis				

*Marzano, R. J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin



TAXONOMÍA DEL DOMINIO AFECTIVO (KRATHWOHL)

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
1-RECIBIR Disposición para prestar atención a un estímulo determinado. Interesa que el educando adquiera sensibilidad respecto de la existencia de un estímulo o fenómeno	CONCIENCIA	La conciencia consiste en la capacidad de tener en cuenta una situación, fenómeno o estado de las cosas. Es la forma más simple de prestar atención. Conlleva un componente cognoscitivo, aunque este se da en un nivel superficial o como una imagen vaga, debido a que el interés es muy vago todavía	-Tomar conciencia de la existencia de obras musicales de J.S. Bach -Desarrollar algún grado de conciencia acerca del uso del sombreado para representar la profundidad y matizar la iluminación en un dibujo o pintura. -Tener conciencia de los sentimientos de otros, cuyas actividades no nos resultan interesantes.
	DISPOSICION A RECIBIR	Disposición a tolerar o aceptar los estímulos. El educando diferencia un estímulo de otro y su disposición a prestarle atención. También conlleva un componente cognoscitivo, pero no implica dominio de él.	-Disposición para participar en actividades musicales. -Escuchar con atención una llamada telefónica. -Aceptar humanamente a los compañeros con que se estudia.
	ATENCIÓN CONTROLADA O SELECTIVA	Se centra en aspectos determinados de un estímulo, de acuerdo con la preferencia del que observa. Este le presta una atención especial y no se distrae ante otros aspectos del mismo estímulo	-Tomar conciencia del diseño estético de la ropa. - Buscar palabras pintorescas en una lectura. -Preferir la lectura de críticas teatrales en un periódico.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
2-RESPONDER Atención activa a estímulo. El estudiante se compromete con el fenómeno o estímulo aunque este compromiso se da en un grado mínimo.	CONSENTIMIENTO EN RESPONDER	Primer nivel de respuesta activa. Después que el alumno ha decidido prestar atención, consiente y acepta el estímulo	-Realizar tareas para la casa -Visitar un Museo, biblioteca u otra institución, cuando se le recomienda. -Obedecer el reglamento interno del colegio. Cumplir con normas de higiene
	DISPOSICION A RESPONDER	Disposición personal a realizar algo, o la voluntad de realizarlo por haberlo elegido uno mismo en forma consciente. En este nivel el individuo sigue su impulso interior.	-Mantenerse en silencio si la situación lo exige. -Disponerse a ser útil al grupo-curso -Hacer algo por iniciativa propia -Buscar libros que traten temas que le interesen al alumno
	SATISFACCIÓN AL RESPONDER	Una vez que se tiene la disposición a responder voluntariamente, se produce la satisfacción cuando esta va acompañada de un sentimiento de agrado, placer o entusiasmo.	-Disfrutar escuchando buena música. -Sentir agrado frente a una obra de Arte. -Experimentar placer al compartir en un grupo social. -Disfrutar creando piezas de alfarería en arcilla. -Sentir placer al observar la naturaleza



CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
3-VALORIZAR Comenzar a darle significado a un estímulo. Hay una internalización cada vez mayor en el individuo y su comportamiento es más consistente, coherente y estable, hasta lograr estar en estado de utilizarlo como su propio criterio de valor. Este comportamiento asume las características de una creencia o actitud. Se caracteriza por motivar al individuo a comprometerse con el valor que controla su conducta.	ACEPTACIÓN DE UN VALOR	Es la atribución de un determinado valor a un fenómeno, cosa o comportamiento. Tiene las características de una creencia, pero hay carencias de fundamentos sólidos, por lo que puede haber una mayor disposición a reevaluarla.	-Reconocer el compañerismo como uno de los elementos fundamentales en el éxito de un matrimonio. -Gusto cada vez mayor por la literatura. -Crecer en la certidumbre del concepto de igualdad entre los hombres. -Desear lograr una situación económica óptima.
	PREFERENCIA POR UN VALOR	Disposición a buscar, desear o procurar un valor. Es un nivel intermedio entre una simple aceptación de un valor y la convicción.	-Asumir la responsabilidad de incluir en la conversación a los miembros silenciosos del grupo. -Asistir a un concierto. -Alentar a un compañero a continuar su trabajo
	COMPROMISO	Convicción absoluta, sin lugar a dudas, sobre un valor. La persona muestra claramente el valor que sostiene y actúa para beneficiarlo, desarrollarlo y hacerlo cada vez más profundo su compromiso con el valor y lo que representa.	-Ser leal a los distintos grupos de los cuales uno es miembro. -Protestar ante un acto. -Tener fe en la religión católica

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
4-ORGANIZACIÓN Necesidad de organizar los valores de un sistema, determinar sus interrelaciones y establecer cuales han de ser las dominantes y más profundas.	CONCEPTUALIZACIÓN DE UN VALOR	Hace posible que un individuo vea las relaciones que existen entre los valores que ya había adquirido con los que están en proceso de ser incorporados. Es la abstracción o conceptualización verbal o simbólica de un valor	-Intentar aislar las características de un objeto de arte que admira. -Formarse un juicio sobre su responsabilidad como alumno, en la conservación de los recursos naturales del colegio
	ORGANIZACIÓN DE UN SISTEMA DE VALORES	Es la reunión de un complejo de valores en un ordenamiento que contemple posibles interrelaciones en forma armoniosa y coherente. Así habrá valores que son dominantes o centrales en la vida del estudiante y otros que sólo ocupan una posición periférica.	-Juzgar a las personas según su comportamiento individual. -Comenzar a formarse un criterio personal respecto de un aspecto determinado. -Comenzar a desarrollar algunos valores dominantes



CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
<p data-bbox="237 402 678 456">5-CARACTERIZACIÓN POR UN VALOR</p> <p data-bbox="237 488 678 678">Los valores ya ocupan un lugar en la jerarquía establecida por el sujeto. El individuo demuestra características personales únicas y una filosofía de vida determinada, actúa coherentemente con respecto de aquellos valores que ha internalizado.</p>	<p data-bbox="730 488 919 542">CONJUNTO GENERALIZADO</p>	<p data-bbox="968 380 1451 708">Es el conjunto que da coherencia interna al sistema de actitudes y valores, en un momento particular. Es una predisposición a actuar de una manera determinada; es una respuesta selectiva, en su más alto nivel a fenómenos altamente generalizados. Orienta al individuo en el ordenamiento del complejo mundo que lo rodea y lo ayuda a actuar de una manera más acorde y efectiva. Esta orientación establece un complejo de relaciones entre distintas series de actitudes y creencias.</p>	<p data-bbox="1472 407 1766 570">-El estudiante está dispuesto a revisar los juicios emitidos y a modificar su comportamiento a la luz de nuevas evidencias.</p> <p data-bbox="1472 602 1766 678">-Tiene la confianza en su capacidad de triunfar en la vida.</p> <p data-bbox="1472 711 1766 789">-Tiene respeto por el valor y la dignidad de los seres humanos</p>
	<p data-bbox="709 846 940 870">CARACTERIZACIÓN</p>	<p data-bbox="968 794 1451 956">En este nivel se encuentran aquellas conductas que se relacionan con nuestra cosmovisión, nuestra filosofía de la vida o nuestra actitud fundamental ante las personas y las cosas. Se manifiesta una coherencia interna en el sistema de valores</p>	<p data-bbox="1472 794 1766 846">-Desarrollar una filosofía coherente de la vida.</p> <p data-bbox="1472 850 1766 1032">-Desarrollar un código de comportamiento para regular su vida privada y cívica basándose en los principios éticos coincidentes con los ideales democráticos</p>



ANEXO 2.

GUÍA DE TÉCNICAS DIDÁCTICAS.



PRESENTACION

Este documento intenta orientar al docente sobre los modos de ser de la didáctica. Para tal efecto se ha seleccionado estratégicamente una serie de bibliografía encontrada en la sociedad del conocimiento. De esta manera el docente puede seleccionar la(s) técnica(s) didáctica que considere pertinente, generar estrategias didácticas pertinentes en aras de desarrollar el conocimiento y el saber. Dichas técnicas didácticas se ajustan al carácter pluriparadigmático del Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle - INTEP.

Este documento tiene tres momentos. El primero ubica al lector con algunas definiciones de didáctica, el segundo momento establece el criterio de estrategia didáctica para el INTEP y por último muestra las técnicas didácticas o recursos didácticos formativos para nuestra institución.

DIDÁCTICA: ALGUNAS DEFINICIONES

- Viene el latín *technique* o Conjunto de procesos para alcanzar un fin.
- Comenius concibe la didáctica como la “técnica de la enseñanza”, fue un gran crítico de los modelos de enseñanza de retención memorística y mecánica teoriza “la asimilación consciente” como la condición fundamental para el aprendizaje, el profesor debe garantizar que el estudiante no solo recuerde lo que él explica, sino que reflexione sobre lo que debe hacer, por esta razón existen para el docente dos elementos fundamentales a la hora de ejercer su labor y son: la organización que significa que debe tener un método y un instrumento para llevar al cabo el proceso de enseñanza y la conducción, que es guiar al estudiante para que el mismo asimile el conocimiento, esto garantizara que dicho proceso se establezca de forma coherente⁷.
- En términos tecnicistas, la didáctica es la rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educandos. Dicen los expertos que por didáctica se entiende a aquella disciplina de carácter científico pedagógica que se focaliza en cada una de las etapas de aprendizaje. En otras palabras, es la rama de la pedagogía que permite abordar, analizar y diseñar esquemas y planes destinados a plasmar las bases teóricas de

⁷ http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA_DIDACTICA.pdf



cada teoría pedagógica.⁸

- Didáctica es aquella rama de la pedagogía que se especializa en las técnicas y métodos de enseñanza destinados a plasmar las pautas de las teorías pedagógicas. Pero es una disciplina científica pedagógica cuyo foco de interés resultan ser todos los elementos y procesos que se intervienen en el proceso de aprendizaje de una persona⁹.
- Digamos, entonces, que la pedagogía es la reflexión sobre el acto de educar; o mejor aún, “la pedagogía es una reflexión sobre los fines de la educación y sobre los medios que uno puede poner al servicio de dichos fines” (Meirieu, 1997: 231). Como disciplina científica, ella estudiará la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones de enseñanza y aprendizaje (Zambrano, 2005) El didacta trabaja sobre la modificabilidad cognitiva y el pedagogo sobre las potencialidades del pensamiento siempre buscando que el niño descubra su camino. Mientras el pedagogo reflexiona sobre las condiciones y la realidad de la educación y busca transformarla, el didacta se limita a la tecnología del aprendizaje, es decir, a provocar en cada estudiante el paso de las concepciones erradas a las concepciones ciertas de un contenido disciplinar. El didacta es un sujeto cuyo saber busca poner a prueba la lógica de la producción del conocimiento y el pedagogo interroga el papel del conocimiento en la educación de un sujeto libre y autónomo. En resumen, la didáctica se diferencia de la pedagogía al tomar en cuenta de manera sistemática los procesos disciplinarios (Giordan, 1998).¹⁰

ASPECTOS GENERALES A CONSIDERAR SOBRE LA DIDACTICA

- La didáctica como disciplina, está circunscrita al modelo pedagógico institucional INTEP.
- Se encarga de los modos de orientación en la experiencia de aprendizaje.
- Permite el análisis de situaciones de aula para la planeación de clase.
- Proporciona los elementos para una planeación adecuada a las necesidades de los estudiantes en su experiencia de aprendizaje.

⁸ <http://definicion.de/didactica/>

⁹ <https://www.definicionabc.com/general/didactica.php>

¹⁰ <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a03.pdf>



-Da garantía de una dimensión flexible. Por lo tanto, la planeación no es rígida.

-Su visión es permitir de manera eficaz la construcción del conocimiento y el saber. Según Zambrano, “el didacta trabaja sobre la modificabilidad cognitiva y el pedagogo sobre las potencialidades del pensamiento siempre buscando que el niño descubra su camino”. Para aclarar este enunciado, se establece que la modificabilidad cognitiva se refiere a la facultad de un individuo para transformar su manera de accionar. Este tipo de actuar diferente es el resultado de los cambios en su forma de pensar a través del aprendizaje mediado. A la par, el pensamiento denominado también operaciones de la razón, es aquella actividad intelectual producto de una serie de procesos que permiten la construcción de realidades.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La estrategia se refiere al conjunto de actividades enfocadas a lograr un fin. Podría decirse que la estrategia didáctica orienta las técnicas didácticas en la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Según Yibesti Moreno las estrategias didácticas se plantean en cuatro dimensiones a saber:

1. Permiten convertir los **objetivos** en acciones concretas de aprendizaje y se conciben como estructuras de **actividad**.
2. Se refieren a procedimientos y **recursos** necesarios para llevar a cabo las actividades plasmadas en un plan de acción.
3. Las actividades deben ser llevadas a cabo para el logro de la intención pedagógica.
4. Deben establecerse en un ámbito constante de reflexión a través de **técnicas y métodos** ajustados al contexto donde se desarrollan.

Las estrategias didácticas pueden ser de enseñanza y de aprendizaje.

- **Estrategia didáctica de enseñanza**

Un ejemplo de una **estrategia didáctica de enseñanza** se puede encontrar en <http://www.laloncherademihijo.org/docentes/ejemplos.asp>



- **Estrategia didáctica de aprendizaje**

Algunas de las estrategias didácticas de aprendizaje más usadas para el INTEP son:

1. **Aprendizaje Colaborativo**

De acuerdo con Jhonson, D.Y Jhonson R (1987), el aprendizaje cooperativo es un conjunto de métodos de instrucción para la aplicación de pequeños grupos de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo¹¹.

2. **Autoaprendizaje**

Sistema de aprendizaje en el cual el aprendiz adquiere su experiencia de aprendizaje de manera autónoma y responsable sin la orientación de otro.

3. **Aprendizaje por Indagación.**

“El aprendizaje por indagación es una actitud ante la vida, en donde la misma esencia de éste implica involucrar al individuo en un problema y desde esa óptica, debe aportar soluciones. Dentro del ambiente de aprendizaje, se pretende que el docente ayude a los alumnos a externar todas esas grandes ideas a través de preguntas y de la indagación constante. Además, que los alumnos busquen con interés, penetrando en el fondo de las ideas, desarrollando esa capacidad de asombro ante la realidad, analizando, entendiendo y reflexionando. Estas condiciones permiten que el enfoque por indagación, facilite la participación activa de los estudiantes en la adquisición del conocimiento, ayude a desarrollar el pensamiento crítico, la capacidad para resolver problemas y la habilidad en los procesos de las ciencias y las matemáticas; elementos esenciales para constituirse en una práctica pedagógica para desarrollar enfoques de aprendizajes por proyectos. La indagación es un estado mental caracterizado por la investigación y la curiosidad. Indagar se define como “la búsqueda de la verdad, la información o el conocimiento”. Los seres humanos lo hacen desde su nacimiento hasta su muerte. El postulado: “Dímelo y se me olvidará, muéstrame y lo recordaré, involúcrame y entenderé” es la esencia del aprendizaje por indagación. Debe limitarse este término a que la indagación no es un “método” para hacer ciencia, historia ni otra asignatura, más bien, es un enfoque para escoger materias y temas

¹¹ http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf



en los cuales se insta a hacer preguntas en cualquier momento y por parte de cualquiera”.¹²

4. Meta cognición

La meta cognición es la capacidad que tiene el aprendiz de ser consciente de su propio aprendizaje. De la misma manera, contiene las siguientes características: Autorreguladora de sus procesos de aprendizaje, autorreguladora de mecanismos cognitivos, e involucra operaciones intelectuales. Para mayor información véase el link: <https://www.youtube.com/watch?v=A3fABH5YeOU&t=202s>

TÉCNICAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS PARA LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL INTEP

Una técnica didáctica¹³ se refiere a “un procedimiento didáctico que ayuda a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia. Mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo, la técnica se enfoca a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso. Dicho de otra manera, la técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. Las técnicas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos. Aplicando ese enfoque al ámbito educativo, diremos que una técnica didáctica es el procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno. Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la consecución de los resultados pretendidos por la técnica. Estas actividades son aún más parciales y específicas que la técnica y pueden variar según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas y estar definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo”¹⁴.

Se podría enunciar que el modelo pedagógico del INTEP puede expresarse a través de las siguientes técnicas. Cada técnica didáctica tendrá una definición asumida textualmente de un autor con el pie de página al final del párrafo, el cual

¹² <https://educrea.cl/aprendizaje-por-indagacion/>

¹³ http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf

¹⁴ <https://educrea.cl/aprendizaje-por-indagacion/>



dirige al lector hacia su fuente con el fin de ampliar detalles de la técnica didáctica.

1. Aprendizaje basado en problemas:

“Esencialmente, la metodología ABP es una colección de problemas cuidadosamente contruidos por grupos de profesores de materias afines que se presentan a pequeños grupos de estudiantes auxiliados por un tutor. Los problemas, generalmente, consisten en una descripción en lenguaje muy sencillo y poco técnico de conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un reto o una cuestión, es decir, requieren explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir explicaciones tentativas para los fenómenos describiéndolos en términos fundados de procesos, principios o mecanismos relevantes (Norman y Schmidt, 1992). Un currículo basado en problemas, a diferencia de uno basado en asignaturas, está organizado temáticamente y, los problemas son elaborados por un equipo de profesores involucrados en un módulo y que tienen formación en diferentes disciplinas. Se concede similar importancia tanto a los conocimientos que se deben adquirir como al proceso de aprendizaje.....”¹⁵

2. Estudio de Casos:

El estudio de casos es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. El estudio de casos constituye un campo privilegiado para comprender en profundidad los fenómenos educativos, aunque también el estudio de casos se ha utilizado desde un enfoque nomotético.....¹⁶

3. Discusión y debate

Esta técnica didáctica permite la creación de una experiencia de aprendizaje en una acción dialógica y basada en referentes teóricos sobre un objeto de estudio. Se trata de crear conocimiento y saber más allá de la interpretación y llegar a la comprensión del fenómeno tratado por los participantes. El **foro**, **los conversatorios**, **los chats grupales** permiten el desarrollo de este recurso.

¹⁵ http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/caract_td.htm

¹⁶ http://www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.pdf



4. Taller Investigativo

Es un espacio para la reflexión, el debate y la confrontación, de ideas, de conocimientos y saberes que permitan la construcción colectiva de conceptos y teorías en torno al conocimiento, fortalecimiento y desarrollo del espíritu científico del estudiante. ¹⁷.

5. Seminario Investigativo o Seminario Tipo Alemán.

Con el seminario alemán se postula la superación de los sistemas de estudio basados en los fundamentos y procedimientos didácticos de la lección... El seminario investigativo como un grupo de personas (en su origen, con expertas de un dominio de la cultura) que, orientadas por un miembro del colectivo en forma rotativa, se intercomunican en la común tarea de producción, reconstrucción o evaluación de un saber, o en la acción de exploración creadora sobre una temática u objeto-proceso de estudio...¹⁸

6. Juego de Roles.

El juego de roles es una forma particular de actividad de los niños que surge en el curso del desarrollo histórico de la sociedad y cuyo contenido esencial es la actividad del adulto, sus acciones y relaciones personales¹⁹. En el caso de la Educación Superior hace referencia a la actividad de los profesionales, sus desempeños e interrelaciones sociales.

7. Visita Guiada

Esta técnica didáctica recurre a la visita de los estudiantes a diferentes lugares (parques, fincas, empresas, etc) que permitan conocer el objeto de estudio a través de la observación y comprobación de los referentes teóricos vistos durante el desarrollo de la asignatura.

Otras técnicas didácticas que el INTEP puede asumir en la experiencia de aprendizaje y enseñanza son:

8. Exposición

Presentación de un tema lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es el lenguaje oral, aunque también puede ser el texto escrito. Provee de estructura

¹⁷ https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf

¹⁸ http://www.uv.es/eees/archivos/sem_inves

¹⁹ <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d121.pdf>



y organización a material desordenado y además se pueden extraer los puntos importantes de una amplia gama de información

9. Simulación

Diseño de un sistema real, a partir del cual se conducen experimentos con el fin de entender el comportamiento del sistema o evaluar estrategias con las cuales éste pueda ser operado.

10. Laboratorio

Situación práctica de ejecución según una determinada técnica orientada a desarrollar las habilidades requeridas y que demanda un trabajo de tipo experimental para poner en práctica determinados conocimientos

11. Trabajo de campo

Situación que pone al alumno en contacto directo con una actividad real de la sociedad que ha sido previamente estudiada desde una perspectiva teórica, a partir de la cual puede adquirir una experiencia auténtica y, al mismo tiempo, comprobar conocimientos y aptitudes para el ejercicio de su profesión

12. Proyectos

Actividades que enfrentan al alumno a situaciones problemáticas reales y concretas que requieren soluciones prácticas y en las que se pone de manifiesto una determinada teoría. El proyecto integrador cumple con las anteriores características sin embargo ejerce su función bajo los parámetros de interdisciplinariedad y multidisciplinariedad.

13. Prácticas y prácticas profesionales

Actividades orientadas a comprender y abordar intelectualmente los fenómenos reales en una situación compleja, a partir de las cuales se pretende el desarrollo de un proceso de reflexión y de confrontación sistemática entre las maneras de pensar y solucionar problemas planteadas por las teorías académicas y los modos de pensar y de resolver problemas desde una perspectiva práctica.²⁰

Según Zabala & Arnau, (2008), este tipo de propuestas de trabajo corresponden al segundo y tercer nivel de operatividad en las situaciones didácticas. En un orden

²⁰ Adaptado de <http://www.uniminuto.edu/documents/968618/6188905/ejemplostecnicasyestrategias.pdf/39530432-c701-4eac-a1e8-4debb583bc74>



de complejidad corresponden al último nivel, siendo las de primer nivel las menos complejas tales como el desarrollo de mapas mentales, mapas conceptuales, lecturas, debates, elaboración de carteles, portafolios, periódicos, noticieros desde que no correspondan a productos que hayan sido desarrollados a través de diferentes actividades y que requieran niveles complejos de aprendizaje e interdisciplinariedad.

Es de resaltar que las diferentes técnicas didácticas expuestas en este documento forman parte de las actividades que los estudiantes desarrollan tanto en su tiempo de trabajo presencial como en los tiempos de trabajo autónomo.



ANEXO 3

GUÍA DE PLANIFICACIÓN DOCENTE.



GUIA DE PLANIFICACION DOCENTE INTEP

El docente es un **gestor de aula** por cuanto usa su creatividad, sus saberes pedagógicos, académicos y disciplinares para lograr la intención de aprendizaje a través de una serie de estrategias y técnicas didácticas de manera organizada, atendiendo a las características de los estudiantes en concordancia con el Modelo Pedagógico Institucional. La **planeación de aula** es un ejercicio oportuno al ser realizado previo encuentro con el estudiante, dando la oportunidad a éstos y la visión del docente de ajustar la planeación de acuerdo a ciertas situaciones que se pueden llegar a presentar dentro de la incertidumbre del acto educativo.

Para lo anterior, las Unidades Académicas de INTEP brindan al docente el Microcurrículo de la asignatura con elementos orientativos generales sobre el objeto formativo para el desarrollo de este espacio académico. Un ejemplo de este formato es el Formato de Microcurrículo de una asignatura Código P04-FT-07 Versión 5. Este formato muestra la competencia general, los objetivos, la metodología, los temas que darán soporte a la competencia y bibliografía.

En un segundo momento, el docente distribuye los contenidos temáticos a través del tiempo en el Formato de Planeación semanal por temas Código: P04-FT-60. Esta versión de planeación semanal señala los temas a ser desarrollados durante los encuentros semanales.

No obstante, a partir del decreto 1330 de 2019, el INTEP desarrolla el “syllabus” como instrumento de planeación de aula, el cual muestra los resultados de aprendizaje, las competencias, las metodologías, técnicas didácticas, evaluación y bibliografía como elemento orientador para las actividades de aula.

El nuevo syllabus se presenta a continuación



INSTITUTO DE EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL DE ROLDANILLO VALLE									
UNIDAD DE CIENCIAS AMBIENTALES Y AGROPECUARIAS									
PROGRAMA: TÉCNICO PROFESIONAL EN PROCESOS AGROINDUSTRIALES									
IDENTIFICACIÓN									
NOMBRE DE LA ASIGNATURA		Inglés 1							
SEMESTRE		I							
CREDITOS		1							
PRE-REQUISITOS		Ninguno							
PROPOSITOS DE FORMACIÓN									
OBJETIVO		Orientar a los estudiantes diferentes maneras de expresar ideas con el uso del verbo to be en presente simple							
COMPETENCIA ESPECIFICA		Ser capaz de comunicar ideas simples con el verbo to be.							
COMPETENCIA GENERICA		Pensamiento emocional, lectura y producción textual							
DESCRIPCION DE LA ASIGNATURA									
	TIPO DE COMPETENCIA	RESULTADO DE APRENDIZAJE	TEMAS ASOCIADOS PARA OBTENER EL RESULTADO DE APRENDIZAJE	Horas Teóricas	Horas prácticas	Horas autónomas	Horas totales	PERFIL OCUPACIONAL QUE SE ASOCIA AL RESULTADO DE APRENDIZAJE	PERFIL PROFESIONAL AL QUE SE ASOCIA EL RESULTADO DE APRENDIZAJE
RA1	saber conocer y saber hacer	Ask for, say and spell people´s names-jobs	The verb to be Possessive adjectives Subject pronouns Yes not questions with be	8	4	4	16	Auxiliar en proyectos de investigación y desarrollo en plantas agroindustriales. Autogestor de sus propios proyectos de producción agroindustrial	El área de formación comunicativa en un segundo idioma está articulada de manera implícita en cada uno de los perfiles expuestos en en el documento maestro
RA2		Ask for and say people´s nationality, phone numbers and email addresses	Plural subjects pronouns Questions with be	4	2	2	8		
RA3		Give information about family and identify thier ages	Questions with be and Who, How old with be	4	2	2	8		
RA4		Ask about everyday items and how things are called in English	Demostratives Articles a and an Plurals	4	2	2	8		
RA5		Talk about clothes as possessions	Possessive pronouns Whose ´s and s´	4	2	2	8		
RA6	saber ser	Aplicar los valores institucionales en el contexto educativo.							



METODOLOGIA

Trabajo presencial. Integración de resultados de aprendizaje medibles, con un enfoque comunicativo mediante el aprendizaje de vocabulario, gramática y lenguaje funcional en un contexto situacional de la vida real. **Las técnicas didácticas** a desarrollar en el curso son: Juego de roles, situaciones en contexto, talleres, laboratorio de inglés.

Trabajo Autónomo. slksdjhfskfh (Guía didáctica)

EVALUACION

Evaluación presencial: Coevaluación, heteroevaluación, rubrica

Evaluación Trabajo autónomo Heteroevaluación

--	--	--	--	--	--	--	--	--

BIBLIOGRAFIA

Richards jack c. Four corners 1 Cambridge university press, 2011



Objetivo: Hace referencia a los propósitos de enseñanza. Se redacta con un verbo en infinitivo, luego el qué y por último en contexto. Ejemplo: Presentar (Verbo en infinitivo) las diferentes maneras de usar verbo to be (qué voy a presentar) en presente simple (el contexto, que puede ser el cómo, el lugar, el tiempo gramatical en este caso)

Competencia Especifica: Se refiere a la competencia que el estudiante desarrollará durante el curso. Se debe considerar el nivel cognitivo según Marzano, ya que este aspecto brinda los alcances de la competencia. La competencia se redacta con: 1) Un verbo en presente con valor habitual (Usa, demuestra) o iniciar con las palabras ser capaz de. 2) qué, 3) contexto.

Competencias Genéricas: Las competencias genéricas para el INTEP son: emprendimiento, pensamiento matemático, lectura crítica y producción textual, TIC, investigación, Pensamiento creativo divergente, pensamiento emocional.

Resultado de Aprendizaje: El resultado de aprendizaje se asemeja a pequeñas etapas que el estudiante debe desarrollar para alcanzar la competencia específica del curso. Gramaticalmente, se escribe igual que la competencia Verbo+ qué + contexto. En el manual de competencias se trata sobre este tema.

Horas totales: Se establecen las horas teóricas, prácticas y autónomas que el estudiante destinará para el desarrollo del resultado de aprendizaje. Estas horas deben ser reales y de acuerdo al número de créditos académicos, es decir, no se trata de distribuir matemáticamente las horas del curso en tres o cuatro Resultados de aprendizaje, se trata es de analizar y temporalizar cuantas horas realmente se requieren para la adquisición del resultado.

Metodología o el cómo se va a desarrollar el curso: Es la propuesta del docente para que los estudiantes desarrollen la competencia y logren los resultados de aprendizaje que se plantea en el syllabus. Es de vital importancia enunciar las técnicas didácticas que se abordarán durante el encuentro con los estudiantes tanto en los espacios presenciales como en los de trabajo autónomo.

Evaluación. Enuncia el tipo de evaluación: Heteroevaluación, Autoevaluación, coevaluación y la herramienta (quizz, taller, etc), cuyos ítems serán plasmados en la rúbrica). Se debe enunciar para el trabajo autónomo como para las clases presenciales.

Bibliografía. Se deben tener al menos 5 referencias bibliográficas y máximo 10



A partir de los instrumentos anteriores, al docente le corresponde ordenar las actividades de aula que orientan al estudiante a desarrollar las competencias y Resultados de aprendizaje establecidas en el syllabus y cómo los temas se alejan del asunto informativo y se convierten en un medio para lograr el objeto de aprendizaje. De esta manera, el Formato Planeación de aula de clase es un instrumento necesario para plasmar en detalle los momentos a ser desarrollados en el aula de clase y muestra el modelo pedagógico institucional en la práctica docente y en el encuentro con los estudiantes.

En un segundo momento, la institución le sugiere al docente que realice un planeador de clase. A continuación, se plantea un ejemplo

Número de Sesión * Profes, esta sesión deben estar articuladas con su planeador semestral. Hay docentes que se pueden tomar más de una sesión para desarrollar lo que Uds tienen planeado desarrollar. Así que, en este espacio colocarían las sesiones pertinentes.	2
Qué deseo que los estudiantes sean capaces de hacer al final del encuentro?	El estudiante analiza el decreto nacional sobre Resultados de Aprendizaje y su impacto en la construcción de saberes en la educación Superior
Qué deseo que los estudiantes sean capaces de desarrollar cognitivamente al final del encuentro?	El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.
Cómo los estudiantes interactúan el aula de clase ?	El estudiante respeta las opiniones de los demás. El estudiante es responsable con su trabajo autónomo
Técnicas y herramientas didácticas abordadas en el encuentro	Fuente para ampliar la información sobre la técnica o herramienta didáctica * No es necesario colocar estos links. Los comparto con Uds. para orientarlos en el concepto de la técnica como tal
Flipped classroom (lectura previa)	https://www.researchgate.net/profile/Waltraud-Olvera/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones/links/550b62030cf265693cef771f/Aula-Invertida-o-Modelo-Invertido-de-Aprendizaje-origen-sustento-e-implicaciones.pdf
La interrogación didáctica	https://www.lucidchart.com/pages/es/que-es-un-mapa-mental#:~:text=Un%20mapa%20mental%20es%20un,organizar%20informaci%C3%B3n%20de%20manera%20espontanea.
Mapa mental	https://www.magisterio.com.co/articulo/1a-interrogacion-didactica
Exposición	

	Actividades de enseñanza	Actividades de Aprendizaje	Instrumento de Evaluación
Actividades de inicio	1. Se abre espacio para despejar dudas en relación con la lectura dejada. (decreto 1330 de 2019)	1. Los estudiantes participan en el aula para despejar sus dudas sobre el decreto leído como trabajo autónomo.	El mapa mental
Actividades de desarrollo	2. Se cuestiona a los estudiantes asistentes sobre los resultados de aprendizaje en el Instituto de Educación Técnica Profesional INTEP.	2. Los estudiantes resuelven la pregunta de manera grupal.	
	3 Se les solicita a los estudiantes realizar un mapa mental sobre lo abordado en clase	3 Los estudiantes elaboran el mapa mental .	
Actividades de Finalización	4 Se les solicita que socialicen el mapa mental y saquen conclusiones.	4. Los estudiantes socializan el mapa mental de tal manera que lleguen a conclusiones.	



ANEXO 4.

CONTRATO DIDÁCTICO.



BIBLIOGRAFÍA

- Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad y la Acreditación (Aneca).
Guía de Apoyo para la redacción puesta en práctica para la evaluación
de los resultados del aprendizaje. Cyan proyectos editoriales S.A
Version 1.0
- Agudín, Y. (2017). *Educación basada en competencias*.
Recuperado de [http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-
Educacion_basada_en_competencias.pdf](http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-Educacion_basada_en_competencias.pdf)
- Alvarado, L & García, M (2017). *Características más relevantes del paradigma socio crítico: Su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de educación del Instituto pedagógico de caracas*. Recuperado de: Dialnet-
CaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760.pdf
- Banco Mundial (2003) *Construir sociedades conocimiento: Nuevos desafíos para la educación terciaria*. Recuperado de
[http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/
Docum ents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf](http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Docum ents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf)
- Clavijo. G (2016) *La evaluación del proceso de formación*
[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-
178627_ponen7.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-178627_ponen7.pdf)
- Díaz, A. (1984). *Didáctica y Currículo*. México: Editorial Nuevo Mar
- Flórez, O (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento: Constructivismo Pedagógico y Enseñanza por Procesos*. Bogotá: McGraw Hill.
- Emprendimiento (2017). Recuperado de
www.gerencie.com/emprendimiento.html
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método*. Salamanca: Editorial sígame.
- Gallego, M (2007) *Gestión Humana basada en competencias* Recuperada de
<http://www.areasrh.com/rrhh/Teoriadecompetencias.htm>



Habermas, J. (2000). *Aclaraciones a la ética del discurso*. Madrid: Trotta.

Joint comité on Standard for educational evaluation. (1.981) *Standard for evaluation of educational, projects and materials* New York: . Mc Graw Hill.

INTEP (2017) *Modelo pedagógico institucional*. Recuperado de: <https://www.intep.edu.co/Es/Usuarios/Institucional/file/DescargaDocumentos/PEI.pdf>

Marzano, R & Pickering, D (1997). *Dimensiones para el aprendizaje: Manual para el maestro* Recuperado de: https://biblioteca.pucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Dimensiones%20del%20aprendizaje.%20Manual%20del%20maestro.pdf

Ortega, D, (2013) *Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento*. On line: presentación prezi. Recuperado de <https://www.google.com.co/search?q=tac&oq=tac&aqs=chrome..69i57j0l5.1669j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=tac+tecnolog%C3%ADas+del+aprendizaje+y+el+conocimiento&>

Proyecto tuning. (2017) Recuperado de <https://www.google.com.co/search?q=proyecto+tuning&oq=proyecto+tuning&aqs=chrome..69i57j0l5.3480j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Scriven, M. 1967). *The methodology of evaluation*. En Stake, R. E. Aera Monograph series curriculum evaluation. Chicago: Randa Mc Nally,

Tobón, S. (2009). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe ediciones.

Torres E. (2003) *El concepto de competencia I. Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Alejandría Sociedad colombiana de pedagogía.

Wittgenstein, L (2015). *Tractus Logico-Philosophicus*. E-book: Iberialiteratura.

Zabala & Arnau, (2008), *Evaluar competencias es evaluar procesos en la resolución de situaciones problemas* Recuperado de http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/12/Evaluar_competencias_es_evaluar_procesos.pdf