

Proyecto Aula

Preguntas frecuentes

¿Por qué se requiere innovar la práctica docente?

Los profesores están preocupados porque sus alumnos logren mayores y mejores aprendizajes, y que adquieran una formación profesional que les permita abordar de manera propositiva los retos sociales y laborales a los que se van a enfrentar a su egreso de la universidad. Existen dos fenómenos que requieren de una transformación de la práctica docente. Por un lado, en las universidades es frecuente que se reporten bajos desempeños, altos índices de reprobación, falta de motivación y menor preparación en los estudiantes que ingresan a los cursos. Por otro, los recién egresados se enfrentan a campos profesionales cambiantes, a la complejidad e incertidumbre, a problemas emergentes inéditos, a necesidades sociales y desarrollos tecnológicos que requieren nuevas soluciones y nuevas formas de trabajo. Esto reta a los profesores a repensar las actividades para los procesos de enseñanza – aprendizaje de forma que los alumnos se formen en el aprendizaje independiente y a lo largo de la vida, desarrollen un pensamiento crítico que les permita abordar la realidad desde la complejidad y desarrollen una actitud comprometida y responsable de su acción profesional y social.

¿Por qué se requiere que las tareas complejas sean casos o problemas reales?

Los estudiantes aprenden más fácilmente y de forma más integral cuando aplican sus aprendizajes teóricos, heurísticos y axiológicos en la resolución de problemas y/o situaciones reales que son muestra de lo que enfrentarán en su ejercicio profesional. Para resolver las tareas reales es necesario integrar varios conocimientos teóricos, procedimentales y estratégicos en una solución. Este tipo de tareas sirven para desarrollar una visión integradora de los aprendizajes.

¿Para qué sirve describir diferentes niveles de dificultad para una misma tarea compleja?

Los estudiantes se están iniciando en los temas de los cursos y empezar con problemas difíciles puede ser una experiencia frustrante si no logran comprender lo que tienen que hacer y no pueden integrar una solución. Empezar con una simplificación del problema les permite entender y dominar cómo se integran los conocimientos y procedimientos para posteriormente hacerlo con el problema en la versión más difícil. Otra utilidad que presenta el diseño de tareas en diferentes niveles de dificultad es el trabajar en la misma Experiencia Educativa con alumnos de diferentes programas educativos en donde las competencias de salida son diferentes dado el perfil de egreso definido para esos programas.

¿Cómo definir niveles de dificultad y no etapas para la ejecución de las tareas?

Los niveles de dificultad son siempre de la misma tarea y aluden a la integración paulatina de factores o elementos que implican, por parte del estudiante, la incorporación de conocimientos más profundos, habilidades más complejas, destrezas más precisas, mayor indagación o comprensión de información, entre otros. En algunos casos, los factores que otorgan mayor dificultad pueden referirse a:

- a) Un mayor número de variables a considerar en la ejecución de la tarea
- b) Un contexto diferente, cada vez más incierto, que implique una puesta en marcha de habilidades de orden superior o de más habilidades interrelacionadas
- c) El manejo de información más especializada que requiere mayores niveles de comprensión y análisis

Cuando se definen los niveles de dificultad debe pensarse en la ejecución de una misma tarea, integrando un mayor número de factores o variables de diversa índole y no pasos o etapas que se requieren para realizar la tarea. No se trata de redactar acciones secuenciadas que se requieren para lograr la solución de la tarea.

¿Por qué se requieren apoyos o andamiaje en las tareas?

En cualquier nivel de dificultad, los alumnos tienen que resolver las tareas aprendiendo cómo se hace a partir de ejemplos resueltos, instrucciones, preguntas orientadoras, ayudas, información de contexto, entre otros apoyos. Con el andamiaje los alumnos adquieren confianza y conocen estrategias que les permite posteriormente desarrollar sus propios caminos y ser más autónomos.

El andamiaje es un nuevo concepto que no está contemplado en el MEIF ¿cómo lo incorporo?

El andamiaje sí está contemplado en el MEIF, bajo el nombre de estrategias de enseñanza. Se refiere a todos los apoyos que el profesor le brinda al alumno para ayudarlo a resolver la tarea/proyecto favorablemente. Lo que es importante destacar es que este apoyo debe ser gradual, es decir, al inicio, se le brinda un fuerte apoyo al estudiante para irlo retirando progresivamente, a medida que vaya dominando la tarea. Una tarea sin andamiaje será un examen final o su equivalente.

¿Todas las actividades del curso deben ser tareas reales?

No, en un curso se deben diseñar y llevar a cabo diversas actividades como pueden ser presentación de la teoría, lecturas dirigidas, prácticas, discusiones, u otras actividades para el aprendizaje que son preparatorias o simultáneas para resolver tareas reales. Se debe tomar en cuenta que las tareas en la mayoría de los casos se resuelven realizando diversas actividades. Es posible intercalar las tareas con otras actividades que empleen otro diseño didáctico, pero es

importante que exista una estructura lógica en la que cada actividad o tarea derive o se relacione de manera natural con las demás.

¿Cuántas tareas se deben diseñar para un curso?

Al menos se debe diseñar una tarea compleja con diferentes niveles de dificultad. Puede ser una tarea que se resuelve durante el curso: al principio se empieza con la de nivel más sencillo, después la de nivel intermedio y la más difícil puede ser la que se entrega al final del curso. Lo importante es tratar de asegurar que con las tareas (una, dos o más), el estudiante logre cubrir la unidad de competencia o el objetivo general de la Experiencia Educativa.

¿Cada tarea debe tener una rúbrica o matriz de valoración para la evaluación?

Por sus características, cada tarea tendrá varios productos asociados a sus objetivos de desempeño. Para cada uno de los productos se debe establecer la forma de evaluación. Puede ser desde una lista de verificación (con elementos presentes o ausentes), un examen, una rúbrica o matriz de evaluación en donde se describe en qué consiste el producto y se califica con una escala definida por el profesor, como puede ser aceptable, bueno, excelente; o se puede evaluar con una rúbrica o matriz de evaluación en donde cada nivel tiene una descripción de sus elementos y características que corresponde a una escala que represente desde lo aceptable hasta lo muy bueno. Lo que es importante verificar es que el o los instrumentos seleccionados para la evaluación correspondan a los criterios de calidad/desempeño definidos para la(s) competencia(s) que se busca desarrollar.

¿Existen varios tipos de rúbricas o matrices de valoración?

Las rúbricas son herramientas de evaluación del aprendizaje que mediante la determinación de ciertos criterios graduados de desempeño, permiten valorar el logro de los estudiantes en los objetivos y/o competencias adquiridas o enriquecidas en una experiencia de aprendizaje particular. Las rúbricas son una orientación para profesores y estudiantes para la ejecución y supervisión de alguna tarea, permiten la retroalimentación al estudiante y con ello se promueve el mejoramiento del aprendizaje.

Existen dos tipos de rúbricas: analíticas y holísticas

Rúbricas Analíticas

- Tienen como finalidad evaluar todos los componentes o partes de un proyecto, tarea o producto de aprendizaje
- Evalúan por separado cada uno de los elementos del producto de aprendizaje
- Proveen retroalimentación precisa y específica acerca de la ejecución de la tarea o cumplimiento del objetivo
- Son adecuadas para realizar valoraciones que requieren de mucha precisión en la ejecución de la tarea

- Debido a la especificidad en la descripción de cada criterio y su nivel de ejecución, permiten ofrecer una vasta retroalimentación a los alumnos acerca de los resultados e aprendizaje
- Suelen utilizarse frecuentemente para evaluaciones de tipo formativo

Rúbricas Holísticas

- Tienen como finalidad evaluar el trabajo completo realizado por el estudiante
- Evalúan de manera integrada la totalidad de los elementos del producto o proyecto o resultado de la experiencia de aprendizaje
- Pueden utilizarse cuando los resultados esperados no requieren de un alto grado de especificidad o no requieren una respuesta o forma de ejecución única
- Permiten tener una idea general y comprensiva de lo que se espera obtener al finalizar la experiencia de aprendizaje
- Suelen utilizarse frecuentemente para evaluaciones de tipo sumativo

¿Cómo se integra la calificación de un curso?

La calificación de un curso o Experiencia Educativa se integra con el resultado de diferentes evaluaciones que recogen la demostración del aprendizaje que logran los alumnos, por ejemplo: exámenes, portafolios de trabajo, proyectos, resolución de problemas, entre otros. Puede ser también que los aspectos de asistencia y entrega de trabajos se consideren como requisitos para ser calificado y presentar exámenes o se les asigne un puntaje para integrar la calificación. Sin embargo, cualquiera que se la decisión para integrar la calificación, debe darse a conocer a los estudiantes al inicio de la Experiencia Educativa.

¿Qué es una Microunidad de competencia?

En la *Guía para el diseño de proyectos curriculares con el enfoque de competencias* que tiene la Universidad Veracruzana se describe la competencia como

...“integral, es decir, una acción integradora de saberes teóricos, heurísticos y axiológicos, que se desempeña en un contexto determinado y con una finalidad específica”

En la guía se propone la siguiente estructura para redactar una competencia:

*“Nombre de la competencia (sustantivo) ¿Cómo se llama la competencia?
 Acción principal expresada con un verbo en infinitivo ¿Qué hace?
 Objeto(s) sobre los que se aplica la acción (contenido de la competencia)
 Condiciones en que se realiza la acción (medios, actividades y situaciones)
 ¿Con qué y cómo? (incorporando los saberes teóricos, heurísticos y axiológicos)
 Finalidad de la acción ¿Para qué?”*

Respecto al desarrollo de los programas indica que se debe:

*Formular la **unidad de competencia**, entendida como **una acción viable e identificable, en un ámbito de aplicación específico**, en la cual se integran los saberes teóricos, heurísticos y axiológicos, los cuales constituyen los elementos de la competencia; el que sea viable se refiere a que debe poder ser desarrollada en el transcurso de un periodo escolar, en este caso, 15 semanas; el que sea identificable alude a las evidencias y los criterios de desempeño para demostrar que se desarrolló la unidad de competencia. Enunciarla de la misma manera que la competencia, pero cambiando el principio del enunciado: comenzar con El estudiante, añadir enseguida el verbo conjugado (no en infinitivo), y continuar con lo demás, como en la competencia*

Por extensión, la Microunidad de competencia, se entiende como una competencia que se requiere para poder desarrollar la Unidad de competencia y que es en sí misma autónoma. Al ser una competencia su descripción sigue los lineamientos de:

- acción
- objeto de trabajo profesional sobre el que se lleva a cabo la acción
- condiciones de realización
- instrumentos o herramientas o principios o procedimientos para llevar a cabo la acción
- finalidad
- criterios de calidad de la acción

En una Experiencia Educativa hay solo una Unidad de competencia y puede haber una o varias microunidades de competencia.

¿Con qué nivel de precisión se deben describir las microunidades, los objetivos de desempeño y los criterios de evaluación?

En las microunidades debe quedar claro el contexto en el que se debe aplicar o llevar a cabo, las condiciones y los criterios de calidad en las que se debe ejecutar. Su enunciación debe rescatar elementos GENERALES, de manera que se brinde una idea clara y completa de la competencia (s) a desarrollar. Con base en esta descripción se diseñan la(s) tarea(s) reales relacionadas con la profesión que permiten el desarrollo de la microunidad de competencia.

Los objetivos de desempeño deben especificar la acción o acciones que se deben alcanzar para lograr resolver la tarea, las condiciones en las que se debe realizar, y de manera general el nivel de ejecución esperado. Los objetivos de desempeño no son pasos, son acciones que en sí mismas son aprendizajes. Para resolver la tarea es necesario lograr todos los objetivos de desempeño involucrados e interrelacionarlos en la solución de la tarea. En los objetivos de desempeño se describen los conocimientos/habilidades teóricos, heurísticos y axiológicos requeridos.

En los criterios de evaluación es donde se debe especificar con todo detalle lo que se espera exactamente en la ejecución de la tarea, el tipo de producto a realizar, el resultado esperado (en términos de suficiencia, calidad, pertinencia, coherencia, entre otros atributos que deben mostrarse en el desempeño y en el producto). Debe indicarse con claridad y precisión el tipo de

desempeño que se espera al realizar la tarea y las condiciones de calidad con las que debe realizarse.

¿Cuál es la diferencia entre objetivos de aprendizaje y tareas?

Un objetivo de aprendizaje se refiere al resultado final que se espera obtener en la ejecución de una actividad de aprendizaje, este resultado puede ser la adquisición o refinamiento de un conocimiento, o la adquisición o aplicación de una habilidad o destreza. Mientras que una tarea alude a un ambiente de aprendizaje que requiere la ejecución de una acción compleja es decir, requiere de la aplicación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto o situación particular.

¿Cómo incorporar la motivación en una tarea?

La motivación puede estar presente, y es deseable que así sea, a lo largo de toda la Experiencia Educativa. La motivación se puede incorporar como una actividad inicial en donde se reflexiona y se presentan casos controvertidos en donde se pone de manifiesto la razón de por qué es importante aprender a resolver correctamente y creativamente las tareas reales. Otras actividades ricas en motivación son la participación en prácticas de campo y laboratorio, asistencia a museos, entrevistas con expertos, entre otras. Otras formas de mantener la motivación en la Experiencia Educativa es brindar a los estudiantes la posibilidad de percibir experiencias de éxito conforme resuelve el problema o tarea; la atención constante a sus dudas, inquietudes y resultados; y la retroalimentación oportuna a sus entregas y presentaciones.

¿Puede servir la misma bibliografía para todos los objetivos?

El propósito de distinguir la bibliografía para cada tipo de objetivos es proporcionar aquella que apoya al aprendizaje que se quiere lograr. En el caso de acciones que se llevan a cabo siempre de la misma forma se recomiendan manuales y procedimientos. En el caso de formación de marcos conceptuales y criterio para tomar decisiones la bibliografía es de tipo teórica, heurística y axiológica. Cuando la bibliografía sea la misma para diversos objetivos pero cambia el capítulo o sección, es conveniente indicarlo. La recomendación que la literatura especializada reporta para la la información de apoyo y procedimental es que después de haberla seleccionado se proporcione al alumno en:

- el momento en el que la requiere
- la cantidad en la que la requiere
- la profundidad en la que la requiere

¿Cómo se presentan las tareas a los alumnos?

Al inicio del curso se presenta a los alumnos los aspectos generales del curso como: el contexto de la experiencia, los aprendizajes y competencias que desarrollarán a través del curso, el plan de

trabajo, los exámenes, la forma de evaluación con todos los productos obtenidos en el curso y la integración de la calificación. Las tareas reales se pueden presentar desde el principio o conforme avanza el curso con la finalidad de que gradualmente los alumnos vayan logrando los aprendizajes. Como la información está asociada a la tarea que van a resolver, también se proporciona gradualmente. El alumno deberá conocer en cada tarea:

- Enunciado del caso, problema y proyecto que constituye la tarea
- Las actividades a desarrollar y los productos esperados
- El calendario de actividades y entregas
- Los objetivos de desempeño
- Los criterios de evaluación de la tarea (incluye los objetivos de desempeño y productos)
- La composición de la calificación

¿Para qué me sirve hacer ejercicios metacognitivos con mis estudiantes?

La reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje desde la experiencia individual les es útil a los estudiantes para autoevaluar su desempeño, detectar sus áreas de mejora y diseñar estrategias individuales para la resolución de tareas. Estas actividades pueden llevarse a cabo mediante el desarrollo de una bitácora a lo largo del curso o en ejercicios de corte parcial o sumativos al final del curso. Es posible también llevarlos a cabo de manera grupal, como una discusión dirigida por el profesor a manera de cierre.