

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
JUAN MISAEL SARACHO**

**MODELO ACADÉMICO UAJMS
2026-2030**

MANUAL DE LA MICROCURRÍCULA

PROYECTO FORMATIVO

**Tarija-Bolivia
2026**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I:.....	17
LINEAMIENTOS INSTITUCIONALES Y REGLAMENTARIOS	17
1. Objeto.	17
2. Definición	17
3. Alcance y finalidad.....	17
4. Naturaleza de la Microcurrícula	17
5. Principios orientadores.....	18
6. Organización de la enseñanza en el enfoque FBC	18
7. Metodologías y estrategias didácticas	18
8. Articulación de las funciones sustantivas	19
9. Evaluación del aprendizaje	19
10. Integración de tecnologías e innovación	19
11. Responsables de la implementación de la Microcurrícula	20
12. Disposición final	20
CAPÍTULO II.....	21
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	21
1. Microcurrícula	21
2. La Microcurrícula y su articulación con la Enseñanza Activa	22
3. Fundamentos de la Microcurrícula	23
3.1. Fundamento Científico.....	23
3.2. Fundamento Metodológico	23
3.3. Fundamento Epistemológico	23
4. La Microcurrícula como Proyecto Formativo	28
4.1. Niveles de concreción de la estructura curricular.....	28
4.2. Sustento en el Enfoque Basado en Competencias.....	28
4.3. Relación con las Metodologías Activas	29
4.4. Vinculación con el entorno a través de la Interacción Social	29
4.5. Fundamentos Pedagógicos y Epistemológicos	30
4.6. Evaluación Auténtica y por Evidencias	30
4.7. La Microcurrícula como espacio de Innovación Curricular	30
4.8. Síntesis conceptual.....	31
CAPÍTULO III.....	33
MODELO GENÉRICO DEL PROYECTO FORMATIVO BAJO EL ENFOQUE DE FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.....	33
1. Resumen	33
2. Introducción	33

3. Fundamentos epistemológicos y teóricos de la Formación Basada en Competencias.	34
4. Competencia y saberes esenciales: saber conocer, saber hacer y saber ser. ...	35
5. La microcurrícula como dispositivo de coherencia curricular	37
5.1. Criterios de calidad del proyecto formativo.	37
5.2. Estrategias didácticas activas para el desarrollo de competencias.	38
5.3. Evaluación por competencias: evidencias, niveles de dominio e instrumentos	39
6. Un ejemplo resumido de microcurrícula o proyecto formativo aplicado a la carrera de Derecho.	39
6.1. Identificación	39
6.2. Competencia de la asignatura	40
6.3. Elementos de competencia	40
6.4. Elementos de competencia, criterios de desempeño, indicadores y evidencias.	40
6.5. Planificación semanal.....	41
6.6. Sistema de evaluación (ponderación y evidencias)	42
6.7. Rúbrica del dictamen constitucional (extracto operacional)	43
7. Conclusión.....	44
CAPÍTULO IV	45
PROYECTO FORMATIVO.....	45
1. Procedimiento para la elaboración del Proyecto Formativo (Microcurrícula). ..	45
PROYECTO FORMATIVO.....	45
I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA.....	46
II. COMPETENCIAS A FORMAR	51
III. RUTA FORMATIVA	63
IV. RECURSOS	70
A. Impresos y de consulta	71
B. Organizadores y apoyo a la comprensión	71
C. Recursos audiovisuales	71
D. Recursos manipulativos y de simulación.	71
E. Recursos digitales y TIC.....	71
F. Recursos para evaluación formativa (claves en competencias).....	72
G. Recursos para investigación aplicada (muy alineados a competencias) ...	72
ANEXO "A"	111
ANEXO "B"	121
ANEXO "C"	131
BIBLIOGRAFÍA.....	143

MANUAL DE LA MICROCURRÍCULA

Entendida como Proyecto Formativo, la microcurrícula representa la concreción práctica del Modelo Académico de la UAJMS 2026–2030, y se consolida como el espacio en el que se articulan los principios filosóficos, epistemológicos y pedagógicos del modelo, asegurando que la enseñanza universitaria supere el enfoque centrado exclusivamente en la exposición de contenidos, para orientar el proceso educativo hacia el desarrollo integral de competencias, mediante la participación activa del estudiante, la reflexión crítica, la aplicación del conocimiento en contextos reales y el compromiso ético y social con su entorno.

A través de la Microcurrícula, la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, reafirma su compromiso con la formación de profesionales competentes, críticos, éticos y reflexivos, capaces de transformar su entorno con ética, responsabilidad social y creatividad

Denominado Proyecto Formativo, la Microcurrícula se constituye en el mecanismo institucional mediante el cual la UAJMS garantiza que la formación universitaria se concrete como un proceso de aprendizaje activo, reflexivo, contextualizado y socialmente comprometido, orientado al desarrollo de competencias integrales y al fortalecimiento de profesionales críticos, éticos y capaces de transformar el entorno en el que se desenvuelven.

Presentación



El presente Manual tiene como propósito establecer el rol que cumple la Microcurrícula, entendida como Proyecto Formativo de Aula, en la concreción pedagógica del Modelo Académico de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (UAJMS).

A través de este nivel curricular se define, estructura y orienta la acción pedagógica que se desarrolla en el aula, garantizando la coherencia entre los lineamientos institucionales y la práctica educativa cotidiana.

Entendida como el nivel de concreción operativa del currículo, la Microcurrícula constituye el espacio en el que se materializan, en contextos específicos de enseñanza-aprendizaje, las decisiones adoptadas en la Macrocurrícula o Proyecto Curricular. En este sentido, traduce los propósitos formativos, competencias y orientaciones generales del plan de

estudios en experiencias pedagógicas concretas, precisando cómo se enseña, cómo se aprende y cómo se evalúa en el aula.

En el marco del enfoque de Formación Basada en Competencias (FBC), la Microcurrícula se configura como un escenario privilegiado para el desarrollo de aprendizajes significativos, en el que la formación se expresa como una experiencia activa, pertinente y transformadora. Desde esta perspectiva, el Proyecto Formativo articula teoría y práctica mediante situaciones de aprendizaje contextualizadas —reales o simuladas— orientadas al desarrollo integrado del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

El Modelo Académico de la UAJMS concibe la educación superior como un proceso humano, científico y socialmente pertinente, orientado al desarrollo de competencias integrales. La Microcurrícula asume esta concepción al organizar la enseñanza en torno a problemas, desafíos y proyectos, que demandan la movilización articulada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. De este modo, el estudiante asume un rol protagónico en su aprendizaje, participa activamente en la construcción del conocimiento y desarrolla capacidades de análisis, reflexión crítica y toma de decisiones fundamentadas.

La operacionalización del enfoque por competencias se sustenta en el uso de metodologías activas, tales como el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Estudio de Casos, el Método de Kolb y el Aprendizaje Colaborativo, entre otras estrategias didácticas que favorecen aprendizajes profundos, transferibles y contextualizados. Asimismo, el Proyecto Formativo se consolida como un espacio de articulación entre docencia, investigación e interacción social, fortaleciendo la pertinencia de la formación universitaria y su compromiso con el desarrollo local, regional y nacional.

En coherencia con este enfoque, la evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y auténtico, centrado en evidencias de desempeño y productos derivados del Proyecto Formativo. La incorporación de estrategias de autoevaluación, coevaluación y metacognición fortalece la autorregulación del aprendizaje y la responsabilidad del estudiante sobre su propio proceso formativo.

En síntesis, la Microcurrícula o Proyecto Formativo representa la concreción efectiva del Modelo Académico de la UAJMS, articulando sus fundamentos filosóficos, epistemológicos y pedagógicos en una práctica educativa que trasciende la transmisión de contenidos para constituirse en un proceso de aprendizaje activo, reflexivo, contextualizado y socialmente comprometido.

M.Sc. Ing. Silvana Paz Ramírez
SECRETARIA ACADÉMICA

INTRODUCCIÓN

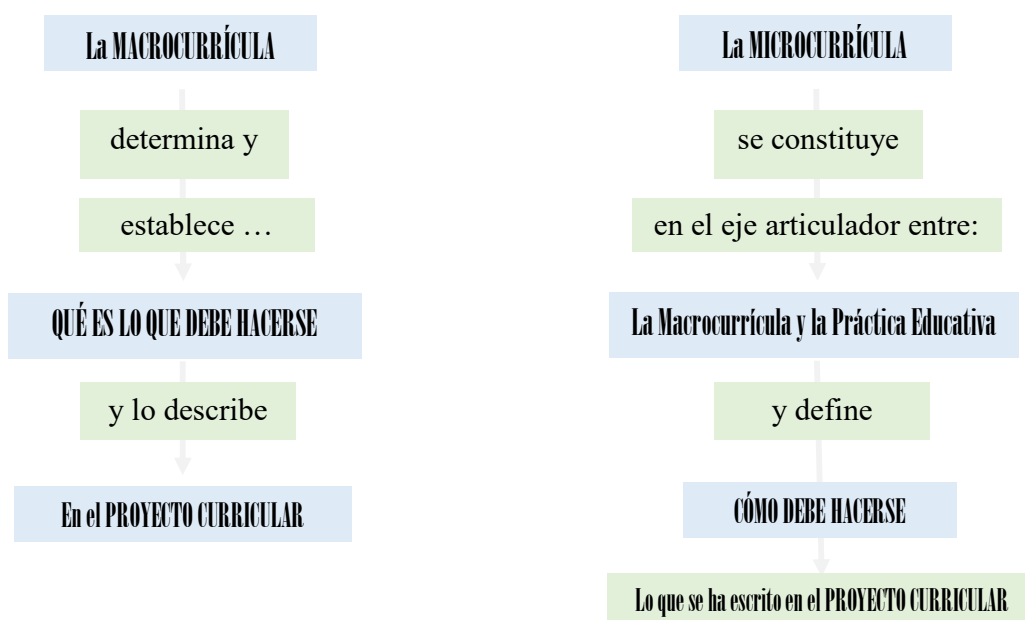
La microcurrícula corresponde al nivel operativo y didáctico del currículo, en el que se concretan las decisiones pedagógicas para el desarrollo de competencias en cada asignatura, módulo o unidad de aprendizaje. En el enfoque por competencias, la microcurrícula traduce las competencias del perfil profesional, en resultados de aprendizaje, actividades formativas y estrategias de evaluación.

Este nivel responde a preguntas como:

- ¿**Cómo se desarrollan las competencias en una asignatura concreta?**
- ¿Qué **saberes, habilidades y actitudes** se trabajan?
- ¿Con qué **estrategias metodológicas y evaluativas**?¹

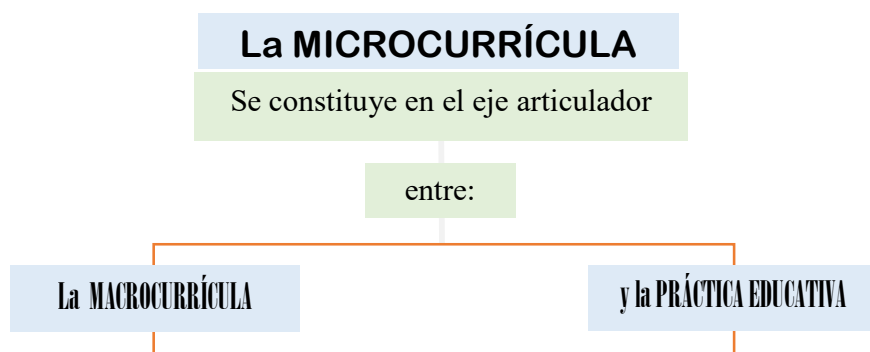
Mientras la MACROCURREÍCULA se enfoca en las ideas, principios y metas que orientan la formación, la MICROCURRÍCULA se encarga de convertir esas ideas en acciones concretas: actividades, estrategias de enseñanza, tareas, proyectos y formas de trabajo con los estudiantes.

¿Lo expresamos gráficamente?:



Expresado de otro modo gráfico:

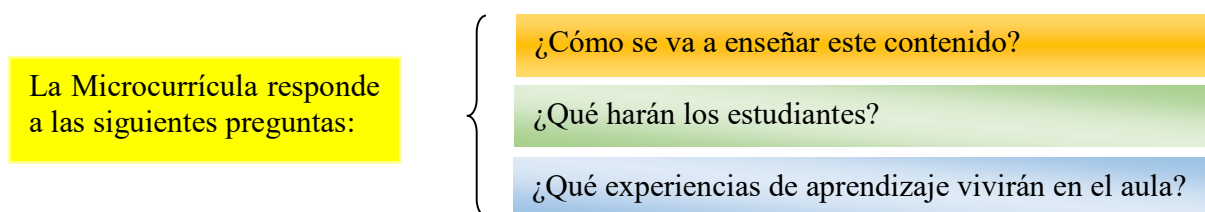
¹ BIGGS John, TANG Catherine, "Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la Universidad: qué hace el estudiante", Open University Press, Editorial académica especializada en educación, ciencias sociales y salud, asociada a Editorial McGraw-Hill Education, Maidenhead, Reino Unido, 2011.



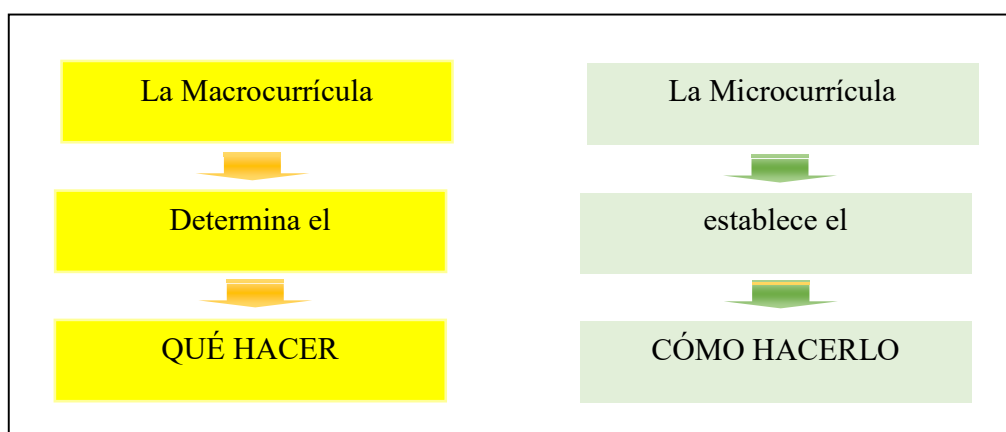
¿Cómo definir específicamente el significado de la MICROCURRÍCULA?

Como el nivel de planificación que detalla la implementación de una asignatura o un programa docente.

En términos simples:



¿Lo simplificamos aún más?



La Microcurrícula o **Proyecto Formativo de Aula**, organiza las experiencias educativas de manera clara, práctica y significativa.

En virtud a la Microcurrícula, la formación universitaria no queda solo en documentos o programas, se convierte en **actividades reales de aprendizaje**, que los estudiantes pueden vivir y aplicar.

La UAJMS adopta el enfoque de **Formación Basada en Competencias (FBC)**, en este contexto la Microcurrícula debe promover experiencias enfocadas en desarrollar:

Tabla N° 1
Saberes que se desarrollan en la formación por competencias

El Saber conocer	que implica el desarrollo de competencias relacionadas con el comprender y el analizar.
El Saber hacer	que conlleva el desarrollo de competencias que involucran verbos relacionados como aplicar, resolver, crear. Dicho de otra manera: personas capacitadas para saber hacer en contextos reales de desempeño.
El Saber ser	relacionado con la formación en actitudes y valores que hacen al comportamiento de la persona humana.
El Saber convivir	que involucra el desarrollo de aptitudes para el trabajo en equipo, con especial énfasis en la comunicación y el respeto, orientado al trabajo colaborativo.

Fuente: DELORS Jacques, “La Educación encierra un tesoro”, Informe a la UNESCO – Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, París, 1996

En todo caso debe entenderse que, la enseñanza se organiza en torno a **problemas, proyectos, casos y desafíos** que los estudiantes deben enfrentar, lo que permite que el aprendizaje sea más activo, participativo y cercano a la realidad profesional.

Para lograrlo, se utilizan metodologías tales como:

1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
2. Aprendizaje Basado en Proyectos
3. Estudio de Casos
4. Método de Kolb.

Hacer uso de estas estrategias permite que los estudiantes, adquieran las competencias necesarias para desarrollar:

- creatividad,
- autonomía,
- pensamiento crítico, y
- trabajo cooperativo.

En consecuencia, el Proyecto Formativo integra:

- **docencia,**
- **investigación e**
- **interacción social,²**

... coadyuvando a conectar el aprendizaje con las necesidades del entorno. De esta manera, la formación universitaria se vuelve mucho más pertinente y socialmente responsable.

Constituido en el Plan de Trabajo Docente, el Proyecto Formativo considera a la Evaluación como uno de sus componentes fundamentales, toda vez que, evaluar bajo el enfoque basado en formación por competencias, se basa en evidencias de conocimiento, desempeño y producto, que se formalizan a través de la emisión de informes, prototipos, intervenciones, investigaciones aplicadas o propuestas de solución.

Dicho esto, a diferencia de un enfoque tradicional, en el enfoque de formación basada en competencias, la evaluación:

- No ocurre después de enseñar.
- No constituye un cierre aislado del proceso,

Sino que, se constituye en un componente integrado al diseño curricular desde el inicio.³

Lo que implica que:

- Si no está planificada en la microcurrícula, la evaluación queda desalineada del enfoque por competencias.

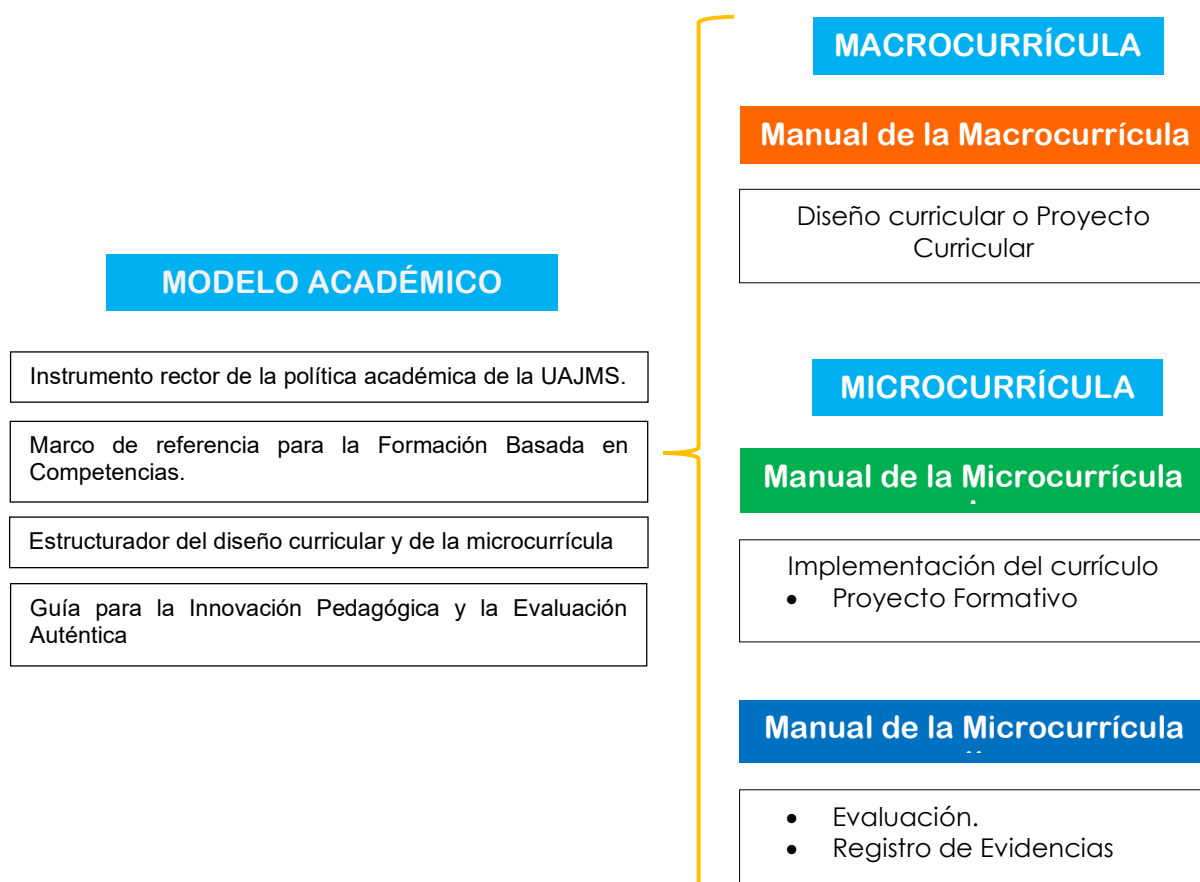
² BIGGS John, TANG Catherine, Op. Cit., 2011.

³ TOBÓN Sergio, "Formación basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica", Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2015.

MODELO CURRICULAR

El currículo como proyecto y experiencia se constituye en el corazón de cualquier política, reforma o proyecto de educación superior. Una construcción social y cultural y, por ende, un acuerdo social en el que se concretan los parámetros de calidad.

En el Sistema de la Universidad Boliviana, la gestión curricular implica un proceso que se traduce en los siguientes momentos o dimensiones fundamentales:



CAPÍTULO I:

LINEAMIENTOS INSTITUCIONALES Y REGLAMENTARIOS

1. Objeto.

El presente manual se emite con el propósito de **establecer disposiciones, criterios y orientaciones** para la formulación, implementación y seguimiento de la **Microcurrícula** en la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (UAJMS), en concordancia con lo que establece el **Nuevo Modelo Académico** y el enfoque de **Formación Basada en Competencias (FBC)**.

2. Definición

La Microcurrícula se define como el **Proyecto Formativo** o **Proyecto de Aula** que organiza la acción pedagógica, asegurando la concreción operativa de los lineamientos establecidos en la **Macrocurrícula** o Proyecto Curricular.

3. Alcance y finalidad

- 3.1. La Microcurrícula constituye el nivel curricular de **concreción y aplicación** del diseño curricular institucional, orientado a garantizar la implementación efectiva del Modelo Académico en todos los ámbitos en los que se desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior universitaria.
- 3.2. Su finalidad es operativizar el perfil del profesional, las competencias declaradas y los resultados de aprendizaje previstos en el Plan de Estudios, mediante una planificación docente coherente, contextualizada y evaluable.

4. Naturaleza de la Microcurrícula

- 4.1. La Microcurrícula se concibe como el **instrumento institucional de planificación docente** que traduce los fundamentos filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y metodológicos del Modelo Académico en una práctica educativa concreta.

- 4.2. La Microcurrícula está llamada a asegurar la articulación entre **teoría y práctica**, promoviendo aprendizajes situados en contextos reales o simulados de desempeño profesional, conforme a los ejes del saber: **saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir**.

5. Principios orientadores

- 5.1. La Microcurrícula se rige por los principios de: pertinencia social, integralidad formativa, calidad académica, innovación pedagógica, inclusión, ética, responsabilidad social universitaria y mejora continua.
- 5.2. Toda planificación microcurricular debe garantizar coherencia interna entre competencias, resultados de aprendizaje, contenidos, metodologías y evaluación.

6. Organización de la enseñanza en el enfoque FBC

- 6.1. En el enfoque de FBC, la enseñanza se organiza en torno a **problemas, proyectos, desafíos o situaciones** que requieren la movilización integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- 6.2. El **Proyecto Formativo** constituye el eje articulador de la Microcurrícula, por lo que cada asignatura o módulo deberá definir un proyecto o situación formativa que permita evidenciar desempeños progresivos y contextualizados.

7. Metodologías y estrategias didácticas

- 7.1. La Microcurrícula deberá priorizar estrategias metodológicas activas y centradas en el estudiante, tales como:
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
 - Aprendizaje Basado en Proyectos
 - Aprendizaje Colaborativo
 - Estudio de Casos
 - Método de Kolb
- 7.2. En este contexto, el docente garantizará la planificación de actividades que integren momentos de apertura, desarrollo y cierre, promoviendo participación, reflexión crítica, construcción colaborativa del conocimiento y desarrollo de competencias.

8. Articulación de las funciones sustantivas

- 8.1. La Microcurrícula deberá promover la articulación entre **docencia, investigación e interacción social**, en concordancia con las políticas institucionales.
- 8.2. El Proyecto Formativo deberá vincularse, cuando corresponda, con necesidades del entorno productivo, social, cultural y ambiental, fortaleciendo la pertinencia y la responsabilidad social universitaria.

9. Evaluación del aprendizaje

- 9.1. La evaluación en la Microcurrícula se regirá por criterios de **evaluación auténtica** y aprendizaje basado en evidencias, orientada a valorar desempeños y productos en situaciones pertinentes.
- 9.2. **Se establece la obligatoriedad de implementar la evaluación continua y formativa**, mediante evidencias tales como: informes, portafolios, prototipos, propuestas, investigaciones aplicadas, intervenciones y otros productos del Proyecto Formativo.
- 9.3. El proceso evaluativo deberá incorporar estrategias de:
 - **Heteroevaluación,**
 - **autoevaluación,**
 - **coevaluación,** y
 - **metacognición,**

como mecanismos de autorregulación del aprendizaje y mejora del desempeño.

10. Integración de tecnologías e innovación

- 10.1. La Microcurrícula deberá integrar tecnologías educativas con sentido pedagógico (TICs, TACs, TEPs), garantizando su pertinencia, accesibilidad y aporte a la formación por competencias.

- 10.2. Se promoverá la interdisciplinariedad, la investigación formativa y la innovación como componentes transversales del Proyecto de Aula, orientados a la mejora continua de la práctica docente.

11. Responsables de la implementación de la Microcurrícula

- 10.1. El docente responsable de la asignatura o módulo deberá diseñar, aplicar y evaluar la Microcurrícula conforme a este manual y a las disposiciones institucionales vigentes.
- 10.2. Las instancias académicas correspondientes realizarán seguimiento y acompañamiento para asegurar la calidad, coherencia y pertinencia de la planificación microcurricular.

12. Disposición final

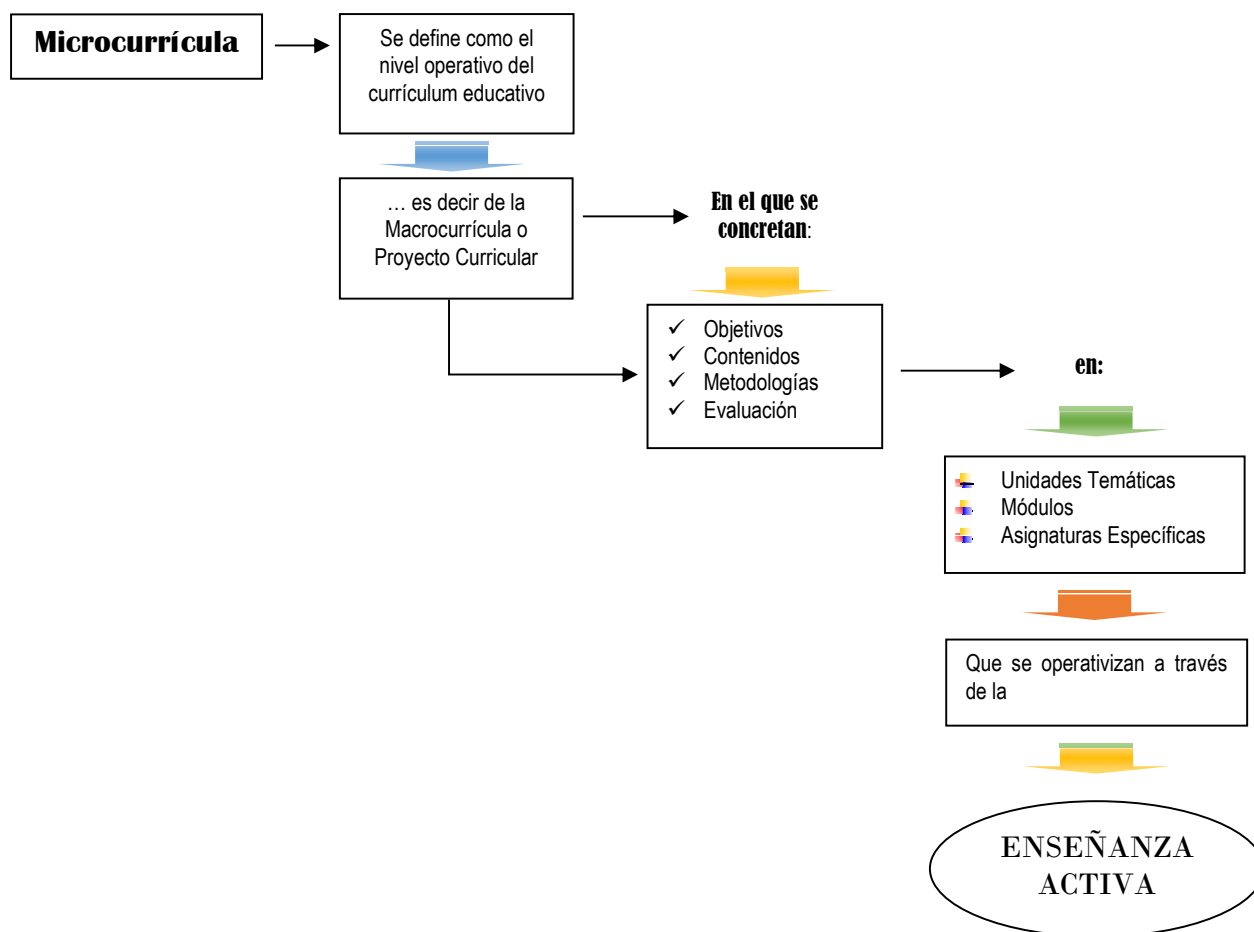
La Microcurrícula, en tanto Proyecto Formativo, constituye el mecanismo institucional mediante el cual la UAJMS garantiza que la formación universitaria se concrete como un proceso de aprendizaje activo, reflexivo, contextualizado y socialmente comprometido, orientado al desarrollo de competencias integrales y al fortalecimiento de profesionales críticos, éticos y capaces de transformar su entorno.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Microcurrícula

Es el nivel operativo del currículum educativo, donde se concretan los objetivos, contenidos, metodologías y evaluaciones en unidades, módulos o asignaturas específicas. Lo expresamos gráficamente:



ENSEÑANZA ACTIVA

Implica un conjunto de métodos y técnicas que emplean los docentes para enseñar y guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, tomando en cuenta sus necesidades individuales y el contexto educativo. (Real Academia Española)

2. La Microcurrícula y su articulación con la Enseñanza Activa

Si se entiende que la MACROCURREÍCULA o Proyecto Curricular, define las políticas generales del Modelo Académico a nivel de la UAJMS, debe entenderse que la MICROCURRÍCULA, traduce esos lineamientos en:

- ✓ Planes de clase
- ✓ Programas de asignatura o
- ✓ Proyectos de aula

Según Stenhouse (1975), debe entenderse al currículo como:

“una tentativa sistemática de comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma que sea abierto a la crítica y pueda ser traducido efectivamente a la práctica”.

La microcurrícula representa precisamente la traducción de la teoría curricular a la práctica pedagógica.⁴

Expresado, en otros términos, con fines didácticos:

La **Microcurrícula**, representa la **traducción práctica de las orientaciones de la macrocurrícula hacia la enseñanza activa**, garantizando coherencia entre las políticas educativas y las prácticas docentes.

Para entender de mejor manera la Microcurrícula, o proyecto formativo, como:

El conjunto de procesos, estrategias e interacciones intencionadas que el docente desarrolla para facilitar el aprendizaje, promover el desarrollo integral del estudiante y construir conocimiento en un contexto social determinado.

El eje articulador entre el currículo y la práctica educativa.

⁴ STENHOUSE Lawrence, “Una introducción a la investigación y al desarrollo curricular”, Quinta Edición, Ediciones Morata, Madrid, España, 2003.

3. Fundamentos de la Microcurrícula

El desarrollo de la MICROCURRÍCULA posee fundamentos científicos, metodológicos y epistemológicos que le otorgan validez académica y consistencia teórica.

3.1. Fundamento Científico

La Microcurrícula aplica procedimientos científicos en la organización del conocimiento, integrando objetivos, contenidos, estrategias y evaluación para alcanzar resultados de aprendizaje verificables.

3.2. Fundamento Metodológico

El fundamento metodológico de la Microcurrícula radica en su carácter operativo, toda vez que se constituye en el instrumento que organiza la práctica docente.

Metodológicamente, se basa en la secuencia lógica del proceso didáctico, articulando los componentes curriculares con los métodos y estrategias que promueven el aprendizaje significativo⁵.

A través de su diseño, se garantiza la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo, bajo criterios de coherencia interna, pertinencia y contextualización.

3.3. Fundamento Epistemológico

Epistemológicamente la Microcurrícula se fundamenta en paradigmas constructivistas y sociocríticos, que conciben al conocimiento como una construcción activa, social y contextual. Jean Piaget y Lev Vigotsky,⁶ sostienen que el aprendizaje surge de la interacción entre el sujeto y su entorno, lo que implica que la microcurrícula debe adaptarse a los contenidos culturales, sociales y cognitivos de los estudiantes. Asimismo, bajo el enfoque de competencias propuesto por Tobón, el conocimiento se orienta al saber hacer con sentido, promoviendo la formación integral del individuo.⁷

⁵ BRYCE T.G.K. y BLOW E.J. "El aprendizaje significativo de AUSUBEL David Paul volvió a visitar", Revista Psicología Actual. Editorial Springer Natura, Alemania, 2023

⁶ PIAGET Jean, VIGOTSKY Lev, op.cit.

⁷ TOBÓN Sergio, "Formación Basada en Competencias", Universidad Complutense de Madrid, España, 2013.

En síntesis: la MICROCURRÍCULA posee:

- ✓ una base científica que la vincula con la teoría curricular,
- ✓ un fundamento metodológico que estructura la enseñanza activa y,
- ✓ un sustento epistemológico que reconoce la naturaleza constructiva del conocimiento.

Estos tres pilares le confieren rigor académico, coherencia interna y relevancia educativa, consolidándola como una herramienta esencial en la gestión y planificación del proceso formativo.

3.1.1. Afinando aún más el concepto de Microcurrícula

Se conoce a la Microcurrícula, como la fase de concreción y aplicación del diseño curricular en Educación Superior.

Un nivel de planificación que detalla la implementación de una asignatura o programa docente.

Vidal y Pernas, describen a la **MICROCURRÍCULA** como el nivel de concreción y aplicación del diseño curricular que permite pasar.

del QUÉ al CÓMO hacerlo, ...

..., definiendo los resultados de aprendizaje esperados y los contenidos mínimos en el sílabo, donde la creatividad del docente y la institución es fundamental para la mejora continua.⁸

Esta fase, que se expresa en los programas de las asignaturas (sílabos), es dinámica y evaluada permanentemente.

⁸ VIDAL LEDO María, PERNAS GÓMEZ Martha, "Diseño Curricular", Revista Educación Médica Superior. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci>, 2007.

QUÉ ENSEÑAR	CÓMO Llevarlo a cabo
Lo contemplado en: ✓ La Macrocurrícula. ✓ El Diseño Curricular, o ✓ El Proyecto Curricular	A través de la implementación de materias, asignaturas o programas docentes que se operativizan por medio de: ✓ El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje ✓ Acciones pedagógicas concretas para el aula. En concordancia con los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y didácticos determinados en el modelo académico, la normativa vigente y el perfil profesional.

3.1.2. Niveles de concreción del currículo en el sistema de planificación curricular de la UAJMS

Tabla N° 2
Niveles de concreción del currículo

Nivel	Denominación	Documento Típico	Propósito Principal
MACRO	MACROCURRÍCULA	Modelo Académico	Definir las políticas y fines de la Educación Superior al interior de la UAJMS y en su proyección hacia el entorno. Se orienta hacia la formación integral de sus estudiantes, con énfasis en la formación de competencias profesionales y la deontología de las ciencias.
		Proyecto Curricular	Configurar un documento a través del cual se establecen los referentes organizacionales e institucionales, profesionales y laborales, disciplinares y científicos, además de los fundamentos curriculares que configuran el perfil profesional que forma la UAJMS, a través de la estructura curricular de una carrera determinada.
MICRO	MICROCURRÍCULA	Proyecto Formativo	Documento a través del cual, se transforma el Proyecto Curricular, en acciones pedagógicas concretas para el aula. Fase de concreción y aplicación del diseño curricular que detalla la implementación de una asignatura o programa docente.

Fuente: Elaboración propia

Nota: aunque pueden existir otras denominaciones que se utilizan en función de los diversos autores, la UAJMS, reconoce solamente dos niveles de concreción del currículo en el sistema de planificación curricular:

- ✓ La MACROCURRÍCULA y,
- ✓ La MICROCURRÍCULA.

Tabla N° 3
Proyecto Curricular versus Proyecto Formativo

MACROCURRÍCULA	PROYECTO CURRICULAR	MICROCURRÍCULA	PROYECTO FORMATIVO
	1. REFERENTES ORGANIZACIONALES		Práctica educativa que trasciende la transmisión de contenidos para constituirse en un proceso de aprendizaje activo, reflexivo, contextualizado y socialmente comprometido. Se lleva a cabo a través de la: ACCIÓN PÉDAGÓGICA ENSEÑANZA ACTIVA
	1.1. Resolución del HCU o su equivalente (máximo gobierno universitario)		
	1.2. Estructura organizacional / organigrama		
	1.3. Misión de la carrera		
	1.4. Visión de la carrera		
	1.5. Objetivo de la carrera		
	2. REFERENTES INSTITUCIONALES (Análisis de contexto: Social, normativo, económico, político, cultural)		
	2.1. Contexto Internacional		
	2.2. Constitución Política del Estado en correspondencia a la carrera o programa		
	2.3 Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social		
	2.4 Leyes nacionales, departamentales y municipales pertinentes		
	2.5 Plan Territorial de Desarrollo Integral (PTDI)		
	2.6. Estatuto Orgánico del Sistema de la Universidad Boliviana		
	2.7. Modelo Académico del Sistema de la Universidad Boliviana		
	2.8. Plan Nacional de Desarrollo Universitario		
	2.9. Estatuto de la Universidad regional		
	2.10. Modelo Académico de la Universidad		
	2.11. Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad o de la Facultad.		
	2.12. Plan Estratégico de la Unidad Académica		
	3. REFERENTES PROFESIONALES / LABORALES		
	3.1. Caracterización del mercado profesional		
	3.2. Demanda de formación formulada por el contexto		
	3.3. Problemas que serán abordados por el profesional		
	3.4. Prospectiva de la profesión		
	3.5. Caracterización de la práctica de la profesión. (Áreas de acción, funciones)		
	4. REFERENTES DISCIPLINARES O CIENTÍFICOS		
	4.1. Objeto de la profesión		
	4.2. Objetivo de la profesión		
	4.3. Bases teóricas científicas de la profesión		
	5. FUNDAMENTOS CURRICULARES		
	5.1. Fundamentos Filosóficos		
	5.2. Fundamentos Epistemológicos		
	5.3. Fundamentos Sociológicos – Políticos - Económicos		
	5.4. Fundamentos Pedagógicos		
	5.5. Fundamentos Psicológicos		
	6. PERFIL PROFESIONAL		
	6.1. Perfil profesional		
	7. ESTRUCTURA CURRICULAR		
	7.1. Descripción de la organización curricular (Áreas o Ciclos de formación)		
	7.2. Plan de estudios de acuerdo al modelo educativo SUB		
	7.3. Malla Curricular		
	7.4. Programa de las asignaturas de acuerdo al modelo educativo SUB		
	7.5. Prácticas pre profesionales		
	8. POLÍTICAS DE ADMISIÓN y GRADUACIÓN		
	8.1. Modalidades de Admisión		
	8.2. Modalidades de Graduación		
	9. INVESTIGACIÓN		
	9.1. Asignatura de metodología de la investigación en primeros años		
	9.2. Políticas y líneas de investigación		
	10. INTERACCIÓN SOCIAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA		
	10.1. Políticas y líneas de interacción social y extensión universitaria		
	11. IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR		
	11.1. Infraestructura, equipamiento y sistemas de soporte informáticos		
	11.2. Recursos Humanos		
	11.3. Política presupuestaria y financiera		
	12 EVALUACIÓN CURRICULAR		
	12.1. Lineamientos para la evaluación curricular		
	13 REGLAMENTOS		

Fuente: Elaboración propia

4. La Microcurrícula como Proyecto Formativo

4.1. Niveles de concreción de la estructura curricular.

El Modelo Académico de la UAJMS establece que la estructura curricular debe articularse en distintos niveles de concreción:

- la **Macrocurrícula**,

entendida como el *proyecto educativo y curricular institucional* (marco teórico, filosófico y estratégico), y
- la **Microcurrícula**,

como la *traducción práctica del aprendizaje en el aula y los espacios formativos reales*.

En este sentido, la Microcurrícula se asume como el **Proyecto Formativo o Proyecto de Aula**, instancia en la que el docente y los estudiantes concretan los propósitos del modelo institucional a través de experiencias de aprendizaje **significativas, contextualizadas y basadas en competencias**.

4.2. Sustento en el Enfoque Basado en Competencias

El Modelo Académico de la UAJMS, enfatiza que el currículo se concibe como

“un proceso flexible, dinámico y contextualizado, orientado a la resolución de problemas reales y a la construcción de saberes pertinentes para la vida y la profesión”

Esto implica que el aula deja de ser un espacio de transmisión para constituirse en un **laboratorio de acción**, donde los estudiantes movilizan conocimientos, habilidades y valores en situaciones de desempeño.

Las áreas de aprendizaje no se reducen solamente a las aulas, sino a todos los lugares de trabajo en los que se generan aprendizajes.

En este contexto, el **Proyecto de Aula** se convierte en el escenario privilegiado donde se evidencian las competencias: **saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir y saber emprender**, aplicadas en contextos reales de aprendizaje.

4.3. Relación con las Metodologías Activas

El modelo propone explícitamente la aplicación de metodologías activas, entre las que destacan las siguientes:

- ✓ **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP),**
- ✓ **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)**
- ✓ **Estudio de Casos**
- ✓ Metodología de KOLB
- ✓ **Trabajo Colaborativo.**

Y otras acciones pedagógicas que deben aplicarse para promover la construcción colaborativa del conocimiento y la aplicación de saberes a problemas que emergen del entorno

Aplicar estas metodologías se sustentan en el principio de que:

“el estudiante se constituye en el protagonista activo de su aprendizaje, en contraposición a los modelos tradicionales centrados en la transmisión pasiva de contenidos”

De este modo, el **Proyecto Formativo o el Plan de trabajo del docente** se configura como el instrumento operativo de la microcurrícula, donde se integran teoría y práctica en torno a una problemática real o simulada, desarrollándose un proceso que exige investigación, creatividad, trabajo colaborativo y compromiso ético.

4.4. Vinculación con el entorno a través de la Interacción Social

El Modelo Académico resalta la **vinculación de la UAJMS con la sociedad y con el sector productivo** como elemento esencial del proceso de aprendizaje.

En este contexto, el enfoque basado en competencias demanda que la Universidad propicie: *“pasantías, proyectos de investigación aplicada y programas de extensión universitaria”*

Esto refuerza la idea de que la microcurrícula no se desarrolla exclusivamente en el aula física, sino en entornos ampliados donde el estudiante enfrenta retos y desafíos reales, consolidando aprendizajes situados y transformadores.

Desvirtúa el concepto de que el proyecto formativo se operativiza solamente al interior del campus universitario, entendiéndose que la formación, sale de los espacios físicos de la universidad para consolidarse en las parcelas y predios agrícolas, en el campo en general, en las poblaciones vulnerables, así

como en las empresas y organizaciones, entre otros escenarios en los que se genera conocimiento significativo.

4.5. Fundamentos Pedagógicos y Epistemológicos

Los Fundamentos Pedagógicos del modelo establecen que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder a la pregunta “¿cómo se debe enseñar?”, reemplazando la instrucción memorística por experiencias de aprendizaje activas, colaborativas y contextualizadas.

Desde una perspectiva epistemológica, el conocimiento se construye a través de la reflexión crítica, la investigación y la acción, lo que justifica que el Proyecto de Aula sea el espacio natural para el desarrollo del pensamiento crítico, la metacognición y la creación de conocimiento.

4.6. Evaluación Auténtica y por Evidencias

El modelo enfatiza que la evaluación debe ser continua y basada en evidencias, orientada a valorar desempeños y productos reales que evidencien la adquisición de competencias.

En este sentido, el **Proyecto de Aula** constituye el eje articulador de la evaluación formativa: los estudiantes no solo “demuestran saber”, sino que muestran lo que saben hacer con lo que saben, generando evidencias auténticas de aprendizaje.

4.7. La Microcurrícula como espacio de Innovación Curricular

La UAJMS concibe a la transformación curricular como un proceso que reconoce la autonomía institucional, promueve la mejora continua y articula innovación con pertinencia social.

En este contexto, la microcurrícula se constituye en el nivel operativo donde se concreta la innovación, permitiéndole al docente diseñar experiencias educativas que integran:

tecnología, investigación, sostenibilidad y responsabilidad social.

El Proyecto de Aula, en consecuencia, materializa la innovación curricular, al combinar los principios del modelo en lo concerniente a la flexibilidad, la interdisciplinariedad, la inclusión y la sostenibilidad, a partir del desarrollo de prácticas docentes creativas y centradas en el estudiante.

4.8. **Síntesis conceptual**

En virtud de lo que establece el Modelo Académico de la UAJMS, es posible inferir que:

La MICROCURRÍCULA, concebida como PROYECTO FORMATIVO o PROYECTO DE AULA, SE CONSTITUYE EN EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO DONDE EL APRENDIZAJE SE CONVIERTE EN EXPERIENCIA VIVA.

Expresado de otra manera:

La Microcurrícula se constituye en el espacio en el que los estudiantes integran teoría, práctica, investigación y compromiso social, a través de proyectos contextualizados que les permite desarrollar competencias profesionales y ciudadanas.

En conclusión, la Microcurrícula como Proyecto Formativo, se sustenta en:

- **Los FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS.**

Que establecen el ideal de hombre y de mujer que busca formar la UAJMS a través de la enseñanza activa. El tipo de profesional y ser humano que desea construir la UAJMS a través de su proyecto formativo,

Entendiéndose (...) que desarrollar la capacidad crítica y analítica de los sujetos del aprendizaje, exigen desarrollar autonomía de pensamiento y acción, para construir conocimiento en interacción con el entorno.⁹

- **Los FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.**

Que proclama que el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje tradicional centrado en el docente, no resulta suficiente para desarrollar las capacidades cognitivas, creativas, reflexivas e investigativas de los

⁹ UAJMS, Nuevo Modelo Académico, Punto 5.4. Fundamentos Curriculares del Nuevo Modelo Académico, 5.4.1. Fundamentos filosóficos, pág. 66.

estudiantes, así como los valores éticos y morales que son requeridos por la sociedad actual¹⁰.

- **Los FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.**

Que establece que, el Nuevo Modelo Académico, pretende cambiar el modelo de docencia del siglo XIX que postula:

- Al docente, como transmisor del saber, a través de la clase magistral.
- Al aprendizaje como una reproducción y almacenamiento de información.
- A los textos de estudio y los apuntes como únicas fuentes de conocimiento.
- Al aula tradicional como único espacio de aprendizaje.
- A la biblioteca como almacén de consulta de manuales de estudio y espacio de preparación de exámenes.¹¹

Permite trasladar lo establecido en la Macrocurrícula, referido a - formación integral, pertinencia, innovación y responsabilidad social- a la práctica docente, garantizando que la educación universitaria sea humana, científica, pertinente y transformadora.

¹⁰ Ibidem., 5.4.3. Fundamentos Epistemológicos, pág. 67

¹¹ Ibidem., 5.4.4. Fundamentos Pedagógicos, pág. 69.

CAPÍTULO III

MODELO GENÉRICO DEL PROYECTO FORMATIVO BAJO EL ENFOQUE DE FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.

1. Resumen

El modelo que se presenta a continuación, propone una arquitectura completa sobre la cual pueden diseñarse Microcurrículas o Proyectos Formativos bajo el enfoque de Formación Basada en Competencias (FBC) en educación superior.

Desarrolla fundamentos epistemológicos, criterios de coherencia curricular, selección de estrategias didácticas activas (ABP, estudio de caso, aprendizaje basado en proyectos, método de Kolb) y un sistema de evaluación auténtica centrado en evidencias, niveles de dominio y rúbricas.

La propuesta se elabora como plantilla genérica que pretende constituirse en un ejemplo didáctico y puede utilizarse para demostrar su operatividad. Incluye un ejemplo desarrollado para la asignatura de Derecho Constitucional de la carrera de Derecho, e ilustra matrices de articulación, secuenciación didáctica, instrumentos de evaluación y orientaciones de implementación y aseguramiento de calidad.

2. Introducción

Para nadie es desconocido que, las universidades latinoamericanas enfrentan una tensión estructural entre la tradición disciplinar del currículo (centrado en contenidos y asignaturas) y la exigencia social de formar profesionales capaces de actuar con idoneidad en escenarios complejos, inciertos y éticamente sensibles. En este marco, la Formación Basada en Competencias (FBC) se presenta como una reconfiguración profunda del contrato formativo universitario, desplazando el propósito de “enseñar temas” para “desarrollar desempeños integrales” verificables a través de evidencias.

En este contexto, se ofrece un modelo orientado a construir Microcurrículas o Proyectos Formativos alineados con el enfoque de Formación Basada en Competencias, entendiéndose a la microcurrícula como la unidad operativa donde convergen:

- a) las competencias del perfil profesional;
- b) la didáctica (estrategias, técnicas y actividades de enseñanza-aprendizaje; y
- c) la evaluación auténtica por evidencias.

Entregándose un texto que se apoya en manuales institucionales que enfatizan que las competencias integran el saber conocer, el saber hacer y el saber ser, articulados en un desempeño complejo y contextualizado, y que la docencia debe transitar hacia metodologías activas (ABP, casos, aprendizaje basado en proyectos y método del kolb), así como procesos evaluativos integrales que aglutinan la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

3. Fundamentos epistemológicos y teóricos de la Formación Basada en Competencias.

La Formación Basada en Competencias, se sustenta en la epistemología de la complejidad y en la concepción pragmática del conocimiento en el que aprender no implica solamente declarar información, sino actuar con pertinencia y construir saberes que puedan aplicarse en contextos reales de desempeño.

Bajo este principio, se redefinen tres áreas específicas del trabajo universitario:

- a) El objeto de formación, bajo el enfoque de competencias,
- b) El medio de formación que decanta en didácticas activas, y
- c) la verificación del aprendizaje a través de la evaluación auténtica.

Desde una perspectiva sistémico-compleja, las competencias se entienden como desempeños integrales que articulan dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales, orientadas a resolver problemas del contexto de manera idónea, entendiéndose que, en educación superior, el término "idoneidad" supone criterios de calidad, fundamentación teórica y responsabilidad ética y social, razón por la cual la FBC demanda criterios explícitos de desempeño y evidencias observables, evitando la evaluación centrada en la reproducción memorística de información.

En este contexto el proyecto formativo bajo el enfoque de formación por competencias establece la responsabilidad que conlleva el rol docente y el rol estudiantil, mostrando un estamento docente que deja de transmitir información para constituirse en mediador de procesos de aprendizaje, encargado de organizar condiciones para la enseñanza-aprendizaje y proveer retroalimentación a través de la evaluación, ubicando por otra parte al estudiante que asume un rol activo en la construcción de conocimientos, la colaboración y la autorregulación, configurando un desplazamiento que se fundamenta en la didáctica de la autonomía y en la cultura de la evaluación auténtica, focalizada en la retroalimentación y en la mejora continua.

4. Competencia y saberes esenciales: saber conocer, saber hacer y saber ser.

Las competencias integran el saber conocer, el saber hacer y el saber ser, en un desempeño complejo que implica la actuación integral que realiza una persona cuando enfrenta una situación real o profesional que le exige movilizar simultáneamente diversos recursos. Un desempeño complejo una actuación articulada, no aislada, que integra conocimientos, habilidades, actitudes, valores y toma de decisiones en contexto.

El desempeño complejo se evidencia cuando el estudiante moviliza simultáneamente las tres dimensiones: en Derecho, al resolver un caso constitucional debe comprender la norma y los antecedentes (conocer), argumentar y redactar un dictamen (hacer) y sostener un compromiso con la justicia, la dignidad y la ética profesional (ser).

Así lo explica Tobón, al denominar desempeño complejo a la manifestación práctica e integral de una competencia en contextos reales, donde se articulan saberes, habilidades y valores, para actuar con calidad y responsabilidad.¹²

Debe entenderse que esta integración evita la sobrecognitivización (o repetición conceptual sin actuación) y el tecnicismo (habilidad sin fundamento ni ética). En términos curriculares, cada competencia debe mapear explícitamente: qué conocimientos disciplinares se requieren, qué procedimientos y técnicas se movilizan y qué disposiciones éticas orientan la acción.

Sobrecognitivización.

Tendencia a reducir una competencia únicamente a su dimensión cognitiva, es decir, a considerar que aprender consiste principalmente en adquirir o repetir conocimientos teóricos, dejando de lado la aplicación práctica y la dimensión ética o actitudinal.

En otras palabras, se sobrecognitiviza al creer que una competencia se desarrolla solo con contenidos y explicaciones conceptuales, cuando:

- i) existe un predominio excesivo del saber conocer;
- ii) la evaluación se focaliza en memorizar o describir;
- iii) existe una escasa contextualización profesional, y;
- iv) una débil articulación con el desempeño real.

¹² TOBÓN Sergio, "Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2006.

Ejemplo: Sobrecognitivizar en Derecho, consistiría en enseñar derechos fundamentales solamente como teoría, evaluando con exámenes de definición, sin exigir argumentación ni resolución de casos.

Tecnicismo.

Enfoque reduccionista que concibe a la competencia únicamente como una habilidad operativa o técnica, separada de su fundamentación conceptual y de su dimensión ética, social y reflexiva.

Se incurre en tecnicismo cuando se entiende la competencia como “saber hacer algo” mecánicamente, sin comprensión profunda ni responsabilidad, cuyos rasgos principales son los siguientes:

- i) predominio exclusivo del saber hacer;
- ii) procedimientos aplicados de forma instrumental;
- iii) ausencia de reflexión crítica;
- iv) desvinculación de valores y del contexto social.

En Ingeniería: tecnicismo sería formar estudiantes solamente para ejecutar protocolos técnicos sin comprender impactos ambientales ni criterios éticos.

Sin embargo, debe entenderse que, en el enfoque de formación basada en competencias, ambos reduccionismos deben evitarse, toda vez que, la competencia se expresa en desempeños complejos que integran el saber conocer, el saber hacer y el saber ser, movilizados de manera contextualizada y ética¹³.

Tabla N° 4
Definiciones operativas

Dimensión	Definición académica operativa	Indicadores típicos en Educación Superior
Saber conocer	Conceptos, teorías y marcos interpretativos que fundamentan la actuación profesional.	• Explica. • Interpreta. • Argumenta con fuentes. • Contrasta enfoques. • Justifica decisiones.
Saber hacer	Aplicación de procedimientos, técnicas y estrategias para resolver problemas con calidad.	• Aplica protocolos. • Diseña soluciones. • Elabora productos. • Ejecuta procesos. • Gestiona recursos.
Saber ser	Disposiciones éticas, actitudes y valores que regulan una actuación responsable.	• Actúa con integridad. • Colabora. • Respeta derechos. • Asume responsabilidad. • Rinde cuentas.

¹³ TOBÓN Sergio, 2006, op.cit.

5. La microcurrícula como dispositivo de coherencia curricular

La microcurrícula se constituye en el instrumento de trazabilidad del currículo: conecta el perfil profesional con experiencias formativas evaluables. Un módulo se organiza en torno a problemas o situaciones del mundo real, integrando competencias, contenidos, actividades, recursos, contextos formativos y sistema de evaluación. Esto habilita una alineación constructiva entre lo que se espera, lo que se enseña y lo que se evalúa.

En este contexto, se hace referencia a la trazabilidad del currículo que permite ver cómo lo que se declara en el perfil profesional, se desarrolla realmente y se evalúa en cada asignatura, garantizándose la conexión entre:

- i) El perfil profesional.
- ii) Las competencias generales y específicas.
- iii) El Plan de Estudios y la Malla Curricular.
- iv) La Microcurrícula o Proyecto Formativo
- v) Las actividades de aprendizaje.
- vi) Las evidencias y rúbricas de la evaluación.¹⁴

5.1. Criterios de calidad del proyecto formativo.

Pertinencia.

El proyecto formativo responde a las demandas del contexto profesional, social y disciplinar.

Coherencia.

Garantiza la trazabilidad del perfil profesional, a través de la conexión entre las competencias que se forman, los elementos de competencia, las actividades que se desarrollan, las evidencias y la evaluación.

Autenticidad.

Se materializa a través de metodologías activas de aprendizaje: ABP, casos, aprendizaje basado en proyectos, método de Kolb, vinculadas con prácticas reales o simuladas.

¹⁴ DIAZ BARRIGA Frida, LULE GONZÁLES María de Lourdes, PACHECO PINZÓN Diana, SAAD DAYÁN Elisa, ROJAS DRUMMOND Silvia, "Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior", Editorial Trillas, México, 2008.

Integración.

Promueve la articulación de saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser, evitando la fragmentación.

Evaluabilidad.

Se fundamenta en la evaluación de criterios e indicadores observables e instrumentos válidos de evaluación.

Mejora continua.

Utiliza los resultados de la evaluación como elementos orientados a la retroalimentación y la mejora continua de los procesos.

5.2. Estrategias didácticas activas para el desarrollo de competencias.

Implementar el enfoque de Formación basada en Competencias, exige adoptar metodologías activas centradas en el estudiante, integradas a través del Aprendizaje Basado en Problemas, Estudios de caso, Aprendizaje basado en Proyectos y método de Kolb, que se articulan con técnicas didácticas (debate, mapas conceptuales, simulación, juego de roles, etc.) y dinámicas grupales

La implementación de FBC demanda metodologías activas centradas en el estudiante. Se integran ABP, estudio de caso, método de proyectos y ciclo de Kolb, articulados con técnicas didácticas (debate, mapas conceptuales, simulación, juego de roles, etc.) y dinámicas grupales que se utilizan para incrementar la motivación y la productividad académica.

Tabla N° 5
Síntesis operativa de estrategias

Estrategia	Propósito formativo	Producto típico	Riesgos/requisitos
ABP	Resolver problemas complejos y aprender investigando.	Solución argumentada + portafolio	Requiere tutoría; problemas bien diseñados.
Estudios de caso	Analizar situaciones reales y tomar decisiones	Informe de análisis + debate	Necesita guía para evitar opinión sin evidencia.
Aprendizaje basado en Proyectos	Construir un producto. Desarrollar una propuesta viable	Producto final + informe	Tiempo; coordinación; criterios claros.
Método de Kolb	Asegurar secuencia: experiencia - reflexión- concepto - acción.	Portafolio secuencial	Debe cubrir todas las fases.

Fundación Educación para el Desarrollo – FAUTAPO. (2009). Manual de estrategias didácticas para la educación superior con enfoque de formación basada en competencias. FAUTAPO.

5.3. Evaluación por competencias: evidencias, niveles de dominio e instrumentos

La evaluación por competencias valora desempeños integrales a través de evidencias, proceso para el cual se recomienda combinar evidencias de conocimiento, desempeño y producto, y usar niveles de dominio (inicial, básico, autónomo, estratégico) para valorar la progresión de las competencias adquiridas.

Cabe destacar que la evaluación se fortalece al integrar la autoevaluación y la coevaluación, toda vez que ello promueve la metacognición y la responsabilidad académica.

Tabla N° 6
Matriz de evaluación por evidencias

Tipo de evidencia	Descripción	Momento	Instrumento sugerido
Conocimiento	Comprensión conceptual y fundamentación teórica.	• Diagnóstica. • Formativa • Sumativa	• Prueba. • Ensayo. • Mapa conceptual. • Defensa oral.
Desempeño	Actuación en proceso (procedimientos, decisiones, interacción)	• Formativa	• Lista de cotejo. • Escala de valoración. • Observación
Producto	Resultado final con estándares de calidad.	• Formativa • Sumativa	• Rúbrica analítica. • Guía de evaluación.

Fundación Educación para el Desarrollo – FAUTAPO, "Manual de estrategias didácticas para la educación superior con enfoque de formación basada en competencias", 2009.

6. Un ejemplo resumido de microcurrícula o proyecto formativo aplicado a la carrera de Derecho.

6.1. Identificación

Carrera:	Derecho
Asignatura:	Derecho Constitucional I
Semestre:	3er semestre
Créditos:	6
Horas:	96 (48 horas teóricas – 48 horas prácticas)
Modalidad:	Presencial con aula invertida y simulaciones
Pre-requisitos:	Introducción al Derecho – Teoría General del Estado

6.2. Competencia de la asignatura

Interpreta y argumenta principios y normas constitucionales para resolver casos jurídicos concretos, elaborando productos jurídicos (dictámenes y escritos), con rigor doctrinal y jurisprudencial, actuando con ética y profesional, enfoque de derechos y compromiso democrático.

6.3. Elementos de competencia

- Analiza la estructura y fuentes del Derecho Constitucional, reconociendo el bloque de constitucionalidad.
- Interpreta normas y principios constitucionales, mediante métodos hermenéuticos y argumentativos.
- Aplica precedentes y jurisprudencia para sustentar decisiones en casos constitucionales.
- Elabora dictámenes y escritos jurídicos con estructura, coherencia y fundamentación normativa.
- Actúa con ética jurídica, respeto a los derechos humanos y responsabilidad social.

6.4. Elementos de competencia, criterios de desempeño, indicadores y evidencias.

El presente cuadro organiza de manera sistemática los **elementos de competencia**, los **criterios de desempeño**, los **indicadores** y las **evidencias** correspondientes al proyecto formativo de la asignatura **Derecho Constitucional I**. Su propósito es orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo un enfoque basado en competencias, permitiendo definir con claridad los resultados esperados y los parámetros mediante los cuales se evaluará el desempeño estudiantil.

En el marco de esta asignatura, el desarrollo de competencias implica la comprensión de los fundamentos del constitucionalismo, la estructura del Estado, la supremacía constitucional y el análisis de los derechos fundamentales. Asimismo, se busca que el estudiante sea capaz de interpretar normas constitucionales, argumentar jurídicamente con sustento doctrinal y jurisprudencial, y aplicar principios constitucionales en la resolución de casos concretos.

Este instrumento permite articular los conocimientos teóricos con el análisis crítico y la práctica jurídica inicial, fortaleciendo habilidades esenciales como la interpretación constitucional, el razonamiento jurídico y la argumentación fundamentada. De esta manera, se contribuye a la

formación de profesionales del Derecho con sólida base constitucional, pensamiento crítico y compromiso con el Estado de Derecho.

Tabla N° 7
Trazabilidad del Proyecto Formativo

Elementos de competencia	Criterios de desempeño	Indicadores observables	Tipo de evidencia
Analiza la estructura y fuentes del Derecho Constitucional, reconociendo el bloque de constitucionalidad.	Rigor conceptual y organizacional	Define conceptos clave. Identifica jerarquía normativa. Reconoce instituciones	Conocimiento
Interpreta normas y principios constitucionales, mediante métodos hermenéuticos y argumentativos.	Interpretación fundamentada	Aplica métodos. Justifica con doctrina. Diferencia regla/principio	Desempeño
Aplica precedentes y jurisprudencia para sustentar decisiones en casos constitucionales.	Uso pertinente de jurisprudencia	Selecciona precedentes. Integra ratio. Cita correctamente.	Producto
Elabora dictámenes y escritos jurídicos con estructura, coherencia y fundamentación normativa.	Calidad del escrito jurídico	Estructura lógica. Claridad. Fundamentación. Coherencia.	Producto
Actúa con ética jurídica, respeto a los derechos humanos y responsabilidad social.	Ética y enfoque de derechos	Respeto a derechos. Imparcialidad. Honestidad académica	Desempeño

Alexy, Robert. *Teoría de los derechos fundamentales*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, España, Colección el Derecho y la Justicia, 2007.

6.5. Planificación semanal.

La presente planificación semanal organiza el desarrollo de la asignatura Derecho Constitucional I en dieciséis (16) semanas académicas, integrando el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb con la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Cada semana articula actividades orientadas a la experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación práctica del conocimiento constitucional.

Tabla N° 8
Proyecto Formativo – Derecho Constitucional I
Planificación semanal

N° Semana	Fase Kolb–ABP	Actividad Principal	Producto / Evidencia	Retroalimentación
1	Experiencia concreta – Planteamiento del problema	Análisis de caso sobre la importancia de la Constitución	Diagnóstico inicial	Retroalimentación diagnóstica oral
2	Observación reflexiva	Debate sobre Estado y Constitución	Informe reflexivo	Comentarios escritos
3	Conceptualización abstracta	Exposición sobre supremacía constitucional	Mapa conceptual	Rúbrica de evaluación
4	Experimentación activa	Resolución de caso práctico	Análisis jurídico escrito	Correcciones individuales
5	Experiencia concreta	Caso sobre poder constituyente	Ensayo corto	Observaciones académicas
6	Observación reflexiva	Foro sobre tipos de Constitución	Participación argumentada	Retroalimentación grupal
7	Conceptualización abstracta	Clase participativa sobre derechos fundamentales	Cuadro comparativo	Revisión formativa
8	Experimentación activa	Análisis jurisprudencial	Ficha de análisis de sentencia	Comentarios escritos
9	Experiencia concreta	Estudio de caso sobre garantías constitucionales	Resolución en equipo	Retroalimentación colaborativa
10	Observación reflexiva	Mesa redonda sobre control constitucional	Relatoría grupal	Evaluación cualitativa
11	Conceptualización abstracta	Desarrollo teórico sobre órganos del Estado	Esquema estructural	Revisión guiada
12	Experimentación activa	Simulación de audiencia constitucional	Informe de simulación	Retroalimentación oral estructurada
13	Experiencia concreta	Caso práctico sobre separación de poderes	Análisis crítico	Observaciones individuales
14	Observación reflexiva	Debate sobre reformas constitucionales	Ensayo argumentativo	Corrección con rúbrica
15	Conceptualización y síntesis	Integración de contenidos	Proyecto final integrador	Retroalimentación detallada
16	Experimentación activa – Cierre	Socialización de proyectos finales	Presentación oral	Evaluación sumativa y comentarios finales

Kolb, D. A. y Kolb, A. Y., “Estilos y espacios de aprendizaje: Mejorando el aprendizaje experiencial en la educación superior”. Academy of Management Learning & Education, Nueva York, Estados Unidos, 2005.

6.6. Sistema de evaluación (ponderación y evidencias)

En el marco de la **Formación Basada en Competencias**, la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso continuo, formativo y orientado a la valoración del desempeño del estudiante mediante evidencias auténticas. En este enfoque, no se evalúan únicamente contenidos aislados, sino la capacidad del estudiante para movilizar de manera integrada conocimientos,

habilidades, actitudes y valores en situaciones contextualizadas de aprendizaje.

En consecuencia, el sistema de evaluación definido en la microcurrícula establece una organización coherente entre las **evidencias de aprendizaje**, los criterios de valoración y la **ponderación asignada** a cada componente evaluativo, de acuerdo con su relevancia en el desarrollo progresivo de la competencia. La ponderación permite reconocer que no todos los desempeños poseen el mismo impacto formativo, asegurando una valoración equilibrada y pertinente del proceso y los resultados del aprendizaje.

En este contexto, la tabla siguiente presenta las evidencias, técnicas e instrumentos de evaluación, así como los valores relativos asignados a cada componente, constituyéndose en un referente para orientar la retroalimentación, la mejora continua y la toma de decisiones pedagógicas en el marco del Proyecto Formativo.

Tabla N° 9
Sistema de Evaluación – Ponderación y Evidencias

Evidencia	Tipo	Criterios clave	Instrumento	Peso
Quiz y mapa conceptual	Conocimiento	Comprensión. Relaciones conceptuales	Prueba + rúbrica - mapa	10%
Fichas jurisprudenciales	Producto	Pertinencia. Síntesis. Citación.	Rúbrica analítica	15%
Simulación (audiencia oral)	Desempeño	Argumentación. Claridad. Ética.	Rúbrica oral	15%
Ensayo doctrinal breve	Conocimiento. Producto.	Tesis. Evidencia. Coherencia.	Rúbrica ensayo	10%
Dictamen constitucional final	Producto	Fundamentación. Estructura. Precedentes. Derechos.	Rúbrica dictamen	40%
Portafolio + metacognición	Producto. Desempeño.	Reflexión. Mejora. Integridad.	Guía + rúbrica	10%

Fuente: Ibarra Sáiz María Soledad, RODRÍGUEZ GÓMEZ Gregorio. "La evaluación de competencias en educación superior", Editorial Narcea, Madrid, España, 2016.

6.7. Rúbrica del dictamen constitucional (extracto operacional)

El presente apartado incluye la **rúbrica del dictamen constitucional**, concebida como un instrumento operativo de evaluación que orienta el proceso formativo en la asignatura **Derecho Constitucional I**.

Su finalidad es establecer criterios claros y coherentes para valorar el desempeño del estudiante en la elaboración de análisis jurídicos

fundamentados, especialmente en la interpretación de normas constitucionales, el reconocimiento de derechos fundamentales y la argumentación jurídica conforme al Estado de Derecho.

En el marco del Proyecto Formativo, esta rúbrica permite evaluar de manera objetiva y progresiva el desarrollo de competencias constitucionales, integrando tanto la dimensión teórica como la aplicación práctica mediante el estudio de casos y la resolución de problemas jurídicos. Asimismo, facilita la retroalimentación formativa, promoviendo la mejora continua del aprendizaje y fortaleciendo la capacidad crítica del estudiante frente a situaciones constitucionalmente relevantes.

El uso de rúbricas como herramienta evaluativa contribuye a transparentar los criterios de evaluación y a consolidar aprendizajes significativos, en concordancia con enfoques pedagógicos centrados en competencias y en la evaluación auténtica.

Tabla N° 10
Elementos para la rúbrica del dictamen constitucional

Criterio	Peso	Niveles de logro de aprendizaje			
		Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
Planteamiento del problema y hechos	10%	Describe incompleto. Omite hechos relevantes	Presenta hechos principales. Algunos vacíos.	Delimita problema. Describe hechos relevantes	Delimita con fineza. Incorpora contexto y relevancia.
Fundamentación normativa y doctrinal	25%	Citas escasas o incorrectas. Poca conexión	Usa normas básicas Integración doctrinal limitada	Integra norma y doctrina con coherencia. Citas correctas.	Análisis crítico. Dialoga con autores.
Jurisprudencia y precedentes	20%	No usa precedentes. Sin análisis.	Hace uso de un precedente de forma general.	Selecciona precedentes pertinentes y los aplica.	Compara precedentes Propone criterios.
Argumentación y coherencia	25%	Salto lógico. Conclusión no sustentada.	Argumentación aceptable. Algunas incoherencias	Argumentación sólida. Coherencia interna. Conclusión sustentada.	Ponderación explícita. Anticipa contraargumentos. Alta precisión.
Ética y enfoque de derechos	20%	Lenguaje inadecuado. Sesgos. Incumple ética.	Lenguaje adecuado. Enfoque de derechos incipiente.	Respeto ética y derechos. Emplea un lenguaje profesional.	Enfoque de derechos robusto. Sensibilidad social. Integridad ejemplar.

Andrade, Heidi. (2005). Enseñanza con rúbricas: Lo bueno, lo malo y lo feo. Enseñanza Universitaria, 53(1), 27–30.

7. Conclusión.

La microcurrícula bajo el enfoque FBC integra competencias, saberes esenciales, estrategias activas y evaluación auténtica a través de evidencias. Su valor institucional reside en garantizar coherencia curricular y formar profesionales capaces de actuar con ética e idoneidad.

CAPÍTULO IV

PROYECTO FORMATIVO

1. Procedimiento para la elaboración del Proyecto Formativo (Microcurrícula).

En el marco de la pedagogía didáctica, a continuación, se expone el desglose del Proyecto Formativo, a través del cual el estudiante **aprende haciendo, reflexiona, toma decisiones y moviliza de manera integrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores para dar respuesta a situaciones reales o simuladas de desempeño profesional.**

PROYECTO FORMATIVO Versión: 0

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA					
1. FACULTAD:		2. CARRERA:		3. SEMESTRE/AÑO:	
4. ASIGNATURA:			5. PRERREQUISITO:		
6. SIGLA:		7. CARGA HORARIA SEMESTRAL:		8. HORAS DE APRENDIZAJE CON EL DOCENTE:	
				9. HORAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE:	
10. NOMBRE DEL DOCENTE: e-mail: Cel.:					

PROYECTO FORMATIVO.

Estrategia pedagógica y organizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la cual, se articulan competencias, resultados de aprendizaje, saberes, metodologías activas y evaluación auténtica, a partir del abordaje de problemas, situaciones o desafíos contextualizados, cuya finalidad es propiciar que el estudiante movilice de manera integrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores para actuar ética y eficazmente en contextos reales o simulados de desempeño.

Un proyecto formativo en FBC:

- Se centra en desempeños, no en contenidos aislados.
- Integra el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.
- Utiliza metodologías activas.
- Genera evidencias de aprendizaje.
- Incorpora la evaluación formativa y la evaluación auténtica.
- Favorece la autonomía y la responsabilidad del estudiante.

Presenta la siguiente estructura:

- I. Identificación de la asignatura.
- II. Competencias a formar.
- III. Ruta formativa.
- IV. Recursos

Versión 0

- Indica que la presente estructura (**Versión 0**), se consolida como la presentación inicial del Proyecto Formativo.
- **La Versión 1**, corresponde al proyecto formativo que se presenta con el ejemplo de una carrera que se expone para ilustrar la forma correcta de llenar el Proyecto Curricular.
- **La versión 2**, le corresponderá a los ajustes que deseen incorporarse, posteriormente, cuyas sugerencias puedan traducirse en mejoras al modelo planteado en la versión anterior y así sucesivamente, hasta perfeccionar el diseño del Proyecto Formativo.

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA

1. Facultad

Debe consignarse el nombre oficial de la unidad facultativa a la que pertenece la carrera, verificando la denominación precisa, a objeto de evitar errores o el uso de siglas o nombres incorrectos.

2. Carrera

Identifica la oferta académico específica donde se imparte la asignatura, considerándose necesario que, en caso de tratarse de carreras con rediseños curriculares, deberá especificarse la denominación del Plan de Estudios vigente (ej. Plan de Estudios 2024).

3. Semestre/Año

Se refiere a la ubicación de la asignatura que se imparte bajo modalidad semestral o anual, debiendo indicarse el nivel que corresponde (Primero, Segundo, etc.) asegurando la coherencia con la secuencia lógica de la malla curricular aprobada.

4. Asignatura

Constituye el nombre oficial de la materia que figura en el Plan de Estudios, respetándose la nomenclatura exacta; si la carrera se oferta bajo el sistema modular, debe especificarse el nombre que le corresponde al módulo respectivo.

5. Prerrequisito

Son los conocimientos previos, certificadas que los estudiantes deben haber vencido para tomar la asignatura correspondiente. Ello implica mencionar las siglas y las materias que se exigen en el sistema académico, habilitantes para acceder a la materia que se consigna.

6. Sigla

Código alfanumérico único que identifica a la asignatura y que se debe guardar correlación y concordancia, con el registro vigente en el Sistema Tariquí, verificándose que la sigla coincida plenamente con la establecida en el Plan de Estudios y en los registros que se manejan en el Departamento de Tecnologías de la Información y la Comunicación (DTIC), a objeto de que sea posible garantizar la validez del registro de notas.

7. Carga Horaria Semestral.

Representa el total de horas académicas que se designan a la asignatura para el período indicado (semestre/año), cantidad que se obtiene, multiplicando las horas semanales asignadas, por el número de semanas que conforman el semestre o el año académico.

8. Horas de Aprendizaje con el Docente.

Implica el tiempo de mediación pedagógica que mantiene el estudiante en interacción con el docente. Incluye horas teóricas y horas prácticas, así como las horas que se le asignan a los laboratorios o talleres, según corresponda, sean estas impartidas bajo modalidad presencial o virtual, en las que el docente se constituye en guía y facilitador del proceso de formación.

9. Horas de Aprendizaje Autónomo del Estudiante.

Tiempo que el estudiante dedica de manera independiente a la investigación, interacción social o extensión, así como a la resolución de problemas y construcción de evidencias, haciéndose notar que, bajo el enfoque por competencias, este tiempo debe planificarse para permitir que los estudiantes puedan profundizar sus saberes, de manera autónoma, sin participación docente.

Se considera importante hacer notar que el número de horas asignadas al aprendizaje autónomo del estudiante, dependerá de las características de la asignatura y del esfuerzo que deben realizar los estudiantes para consolidar sus procesos de aprendizaje.

10. Nombre del Docente e información de contacto.

Datos que se consignan con el propósito de establecer canales de comunicación entre el docente con los estamentos universitarios y el centro de procesamiento de datos, considerándose obligatorio, registrar el nombre completo, el correo

electrónico que utiliza y el número de teléfono móvil, para viabilizar la comunicación y el vínculo académico.

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA				
1. FACULTAD:		2. CARRERA:		3. SEMESTRE:
4. ASIGNATURA:			5. PRERREQUISITO:	
6. SIGLA:	7. CARGA HORARIA SEMESTRAL:		8. HORAS DE APRENDIZAJE CON EL DOCENTE:	
			9. HORAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE:	
10. NOMBRE DE DOCENTE: e-mail: Cel.:				

11. JUSTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA

11. JUSTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA.

Justificar una asignatura en el Proyecto Formativo, significa **argumentar**, de manera fundada y coherente, **por qué la asignatura debe formar parte del plan de estudios**, demostrando su PERTINENCIA ACADÉMICA, PROFESIONAL, SOCIAL Y PEDAGÓGICA.

No se trata solamente de describir la materia, sino de responder con claridad a la siguiente pregunta:

¿POR QUÉ ES NECESARIA ESA ASIGNATURA EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE?

JUSTIFICAR la Asignatura, cumple las siguientes funciones:

- Explica cómo la asignatura contribuye al **perfil profesional y a las competencias profesionales del estudiante (pertinencia formativa)**.
- Justifica la relación de la asignatura con: i) Otras materias del Plan; ii) El campo profesional; iii) las demandas del contexto educativo y social (coherencia curricular).
- Expone el valor teórico, metodológico y didáctico del campo de conocimiento que aborda la asignatura (**fundamentación epistemológica y pedagógica**).
- Demuestra su aporte a la mejora de la práctica educativa, la innovación pedagógica y la transformación social (**relevancia social y profesional**).

DE HECHO, UNA JUSTIFICACIÓN SÓLIDA RESPONDE EXPLÍCITA O IMPLÍCITAMENTE A:

- ¿Qué problema formativo atiende?
- ¿Qué competencias desarrolla?
- ¿Por qué es indispensable en la Carrera?
- ¿Qué es lo que aporta esta asignatura que otras asignaturas no aportan?
- ¿Cómo se vincula con el ejercicio profesional?

12. UBICACIÓN EN LA MALLA CURRICULAR

12. UBICACIÓN EN LA MALLA CURRICULAR:

Para entender de mejor manera este punto, es preciso comparar a la malla curricular con una ruta de recorrido, **como el camino planificado que el estudiante transita desde su ingreso a la universidad, hasta lograr su perfil profesional y el grado académico esperado**. Visto de esta manera esta comparación es práctica, porque muestra que la formación profesional no es acumulativa ni aleatoria, sino un recorrido progresivo, secuenciado e intencionado.

Así como en la ruta	 en la malla curricular
• Existe un punto de partida. • Se presentan tramos que muestran diferentes grados de complejidad y que igualmente deben recorrerse. • Existen paradas estratégicas. • Y un destino final.	• Existen asignaturas que se clasifican por ciclos de formación: básicas, instrumentales y profesionalizantes. • Se desarrollan competencias de manera gradual. • Se articulan saberes teóricos y prácticos. • Y se orienta todo el proceso hacia el PERFIL PROFESIONAL como fin último.

Realizada la analogía, ubicar la asignatura en la malla curricular, permite:

- Que el estudiante en particular y los docentes o cualquier persona que observa la malla, pueda ubicar con facilidad el tramo del recorrido profesionalizante en el que se encuentra la persona que está cursando la carrera ya sea:
 - i) en el ciclo de formación básica;
 - ii) cursando materias del ciclo instrumental y/o;
 - iii) cursando asignaturas del nivel profesionalizante.
- Que pueda tenerse una visión claramente gráfica, respecto del recorrido que ha realizado el estudiante en cualquier momento de su formación, mostrando las

asignaturas que ha vencido y aquellas que aún le faltan por vencer, reflejando la situación real de su proceso de formación.

En todo caso, debe entenderse que, ubicar la asignatura en la malla curricular, responde a criterios pedagógicos y formativos orientados a garantizar que el proceso de formación sigue una **secuencia lógica y progresiva del aprendizaje profesional, que asegura una coherencia curricular, la progresión de competencias y la pertinencia profesional, contribuyendo a lograr una formación integral y de calidad del futuro profesional.**

II. COMPETENCIAS A FORMAR

II. COMPETENCIAS A FORMAR						
13. COMPETENCIA GLOBAL DE CARRERA:						
14. COMPETENCIA DE ASIGNATURA:						
15. ELEMENTOS DE COMPETENCIA	16. EVIDENCIAS	17. NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJE	18. EVALUACION			19. DISTRIBUCIÓN DE CARGA HORARIA
			18.1 INDICADORES	18.2 INSTRUMENTOS	18.3 PONDERACIÓN	
		INICIAL				
		BÁSICO				
		AUTÓNOMO				
		ESTRATÉGICO				
		INICIAL				
		BÁSICO				
		AUTÓNOMO				
		ESTRATÉGICO				
		INICIAL				
		BÁSICO				
		AUTÓNOMO				
		ESTRATÉGICO				

13. COMPETENCIA GLOBAL DE LA CARRERA:

La **competencia general de la carrera** es el enunciado integrador que expresa el **desempeño profesional global** que el **futuro profesional** debe ser capaz de demostrar al finalizar su proceso formativo, articulando de manera coherente: conocimientos, habilidades, actitudes y valores para actuar de forma pertinente, ética y eficaz en los contextos propios de su campo profesional.

Define el propósito formativo central del programa académico, toda vez que sintetiza el tipo de profesional que se busca formar y orienta la organización del currículo, la selección de contenidos, las estrategias metodológicas, los procesos de evaluación y el perfil de egreso.

LA COMPETENCIA GENERAL DE LA CARRERA:

- Tiene un carácter **transversal e integrador**.
- Se construye a partir de las **demandas del contexto social y profesional**.
- Se **desarrolla de manera progresiva a lo largo de la malla curricular**.
- Se **evidencia mediante desempeños observables y evaluables en situaciones reales o simuladas**.

14. COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA:

Enunciado que describe el desempeño integrador que el estudiante debe ser capaz de demostrar al finalizar una asignatura, movilizandole de manera articulada: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para resolver situaciones de

aprendizaje o problemas propios del campo formativo de la materia, en coherencia con la competencia general de la Carrera y el perfil profesional de la Carrera.

Esta competencia expresa:

- **qué hace el estudiante,**
- **cómo lo hace y**
- **con qué criterios de calidad.**

en un nivel de complejidad acotado al alcance formativo de la asignatura. No se limita a la adquisición de contenidos, sino que **enfatisa en la APLICACIÓN, TRANSFERENCIA Y REFLEXIÓN del aprendizaje en contextos significativos.**

En términos curriculares, la competencia de asignatura:

- Deriva de la competencia general de la Carrera
- Orienta los resultados de aprendizaje.
- Da sentido a las estrategias metodológicas y evaluativas.
- Se evidencia mediante desempeños observables y evaluables.

Elementos que constituyen la competencia general de una asignatura.

Tobón recomienda describir una competencia con los siguientes componentes:

Un verbo	Que implica una acción
Un objeto	Que describe sobre lo que se actúa (el qué).
Una finalidad	Que indica el para qué se desarrolla la competencia
Una condición de calidad	Que indica idoneidad, compromiso ético y metacognición

El verbo, el objeto, la finalidad y la condición de calidad, se denominan elementos de competencia, debido a que -estructuran de forma integrada- la acción profesional que el estudiante debe demostrar, definen su sentido, delimitan su alcance y establecen los criterios de calidad del desempeño.

Lo describimos de una manera mucho más didáctica:

Verbo de Desempeño	Objeto de Conocimiento	Finalidad	Condición de Calidad
Se formula a través de un verbo de acción Indica una habilidad procedimental.	Describe el ámbito o los ámbitos en los cuales recae la acción.	Propósito que se desea lograr a través de la acción.	Indica el conjunto de parámetros que buscan asegurar la calidad de la acción o actuación.
Se sugiere consignar un solo verbo.	El ámbito sobre el cual recae la acción debe ser identificable	Puede existir una o varias finalidades.	Debe evitarse la descripción detallada de criterios de

Los verbos deben reflejar acciones observables. Se sugiere consignar un verbo en infinitivo, aunque también puede enunciarse en presente.	y comprensible por la persona que lea la competencia.	Se sugiere que las finalidades sean generales.	calidad, toda vez que eso se hace cuando se describe la competencia.
--	---	--	--

Estos 4 componentes estructuran y delimitan la Competencia, permitiendo que la misma sea:

- ✓ **CLARA.**
- ✓ **OBSERVABLE.**
- ✓ **EVALUABLE.**
- ✓ **COHERENTE CON EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.**

Los 4 elementos -en conjunto- **configuran el sentido completo de la competencia**, integrando **el SABER, el SABER HACER y el SABER SER** en una actuación profesional.

ENTENDIÉNDOSE QUE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS, CUMPLE UNA FUNCIÓN ESENCIAL E IRREMPLAZABLE EN LA FORMULACIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA COMPETENCIA, la justificación puede explicarse desde tres (3) perspectivas: **CONCEPTUAL, PEDAGÓGICA Y EVALUATIVA.**

JUSTIFICACIÓN CONCEPTUAL	JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA	JUSTIFICACIÓN EVALUATIVA
A partir del enfoque por competencias, una competencia se define como la capacidad de actuar de manera eficaz en contextos determinados, integrando conocimientos, habilidades y actitudes. Para que esta capacidad quede claramente expresada, deben conjuncionarse estos 4 elementos. • VERBO. Delimita la acción cognitiva o procedimental que el estudiante debe demostrar (diseñar, evaluar, aplicar, etc.). • OBJETO.	Desde el punto de vista pedagógico, los elementos de competencia, permiten: • Guiar la planificación didáctica. • Asegurar la coherencia entre enseñanza, aprendizaje y evaluación. • Evitar formulaciones vagas o centradas solamente en contenidos. Por esta razón, se consideran elementos de competencia, toda vez que operan como unidades funcionales que hacen posible el desarrollo	En términos de evaluación: • EI VERBO. Orienta el tipo de evidencia esperada. • EI OBJETO. Define qué es lo que se evalúa. • La FINALIDAD. Contextualiza la evidencia. • La CONDICIÓN DE CALIDAD. Permite construir criterios e indicadores de evaluación. Esto confirma que los 4

Precisa sobre qué recae la acción (estrategias didácticas, procesos, recursos, problemas, etc.) • FINALIDAD. Otorga sentido a la acción, explicando por qué se realiza y qué problema educativo o profesional se atiende. • CONDICIÓN DE CALIDAD. Establece los criterios de desempeño, el nivel de exigencia académica y los valores que orientan la actuación.	progresivo de la competencia en el estudiante.	componentes, constituyen elementos operativos de la competencia, indispensables para evaluar el desempeño de manera auténtica.
--	---	--

15. ELEMENTOS DE COMPETENCIA

Constituyen los desempeños clave que deben lograr los estudiantes durante el desarrollo de una asignatura, los mismos que, en conjunto, permiten alcanzar la competencia general de dicha asignatura.

En este contexto, debe entenderse que, los elementos de competencia dan cuenta de todo aquello que el estudiante demuestra que sabe hacer.

Dicho esto, se considera importante destacar que, los elementos de competencia, desagregan y concretan la competencia, definiéndose desde el enfoque por competencias como:

- Desempeños específicos y contextualizados que permiten evidenciar el desarrollo progresivo de una competencia general en el marco de una asignatura.¹⁵
- Manifestaciones concretas de una competencia general.¹⁶

Estructura de un elemento de competencia

En una diversidad de modelos propuestos por Tobón, el Proyecto TUNING y ANECA, los elementos de competencia se formulan mediante:

VERBO + OBJETO + FINALIDAD

¹⁵ TOBÓN Sergio, "Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 4ª edición, Bogotá, Colombia, Ediciones ECOE, 2013.

¹⁶ PERRENOUD Philippe. – "Diez nuevas competencias para enseñar", Editorial Grao, Barcelona, España, 2004.

Estableciéndose que, en este enfoque las **condiciones de calidad**, no se repiten en cada elemento, debido a que las mismas **ya se encuentran implícitas en la competencia general de la asignatura**.

VERBO	OBJETO	FINALIDAD
(Acción)	(Contenido o Saber)	(Propósito o para qué)
Expresa lo que el estudiante será capaz de hacer. Suele formularse con verbos observables y evaluables (analizar, aplicar, diseñar, resolver, argumentar, etc.)	Indica sobre qué recae la acción: conocimientos, procedimientos, métodos, problemas, situaciones, fenómenos, etc.	Señala el sentido formativo o funcional de la acción, es decir, para qué se realiza o qué se busca lograr con ella.

16. EVIDENCIAS

En el enfoque de formación por competencias, **una evidencia es el producto, actuación o resultado observable, mediante el cual el estudiante demuestra que ha desarrollado -total o parcialmente- una competencia o alguno de sus elementos.**

RASGOS ESENCIALES DE UNA EVIDENCIA.

Una evidencia en formación por competencias:

- ✓ **Es observable** (en tanto a que se puede ver, escuchar o revisar)
- ✓ **Es verificable** (toda vez que puede analizarse con criterios)
- ✓ **Está vinculada a un desempeño o elemento de competencia**
- ✓ **Integra saberes:**
 - Saber Conocer.
 - Saber Hacer.
 - Saber ser y convivir
- ✓ Tiene sentido formativo y evaluativo.
- ✓ Se valora con criterios de desempeño o rúbricas.

FUNCIÓN DE LA EVIDENCIA.

La evidencia permite:

- ✓ Demostrar que el estudiante es competente.
- ✓ Valorar la calidad del desempeño, no solo la ejecución.
- ✓ Retroalimentar el aprendizaje.
- ✓ Tomar decisiones evaluativas fundamentales.

En todo caso, se considera importante destacar que: **SIN EVIDENCIA NO PUEDE EXISTIR EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS**

TIPOS DE EVIDENCIA.

EVIDENCIA DE CONOCIMIENTO

Muestra QUÉ ES LO QUE SABE Y COMPRENDE el estudiante.

Ejemplos:

- ✓ Prueba escrita.
- ✓ Ensayo conceptual.
- ✓ Mapa conceptual.

EVIDENCIA DE DESEMPEÑO

Muestra CÓMO ACTÚA EL ESTUDIANTE en una situación real o simulada.

Ejemplos:

- ✓ Exposición argumentada.
- ✓ Resolución de un caso.
- ✓ Simulación profesional.

EVIDENCIA DE PRODUCTO

Muestra QUÉ ES LO QUE PRODUCE EL ESTUDIANTE como resultado de su actuación.

Ejemplos:

- ✓ Informe escrito.
- ✓ Proyecto.
- ✓ Diseño, prototipo, plan.

17. NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJE

Los niveles de logro del aprendizaje son ESCALAS DESCRIPTIVAS QUE PERMITEN IDENTIFICAR EL GRADO DE DOMINIO CON EL QUE UNA PERSONA MOVILIZA CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES PARA RESOLVER SITUACIONES O PROBLEMAS EN CONTEXTOS ESPECÍFICOS.

INICIAL

Concepto clave: RECONOCIMIENTO Y EJECUCIÓN GUIADA.

- ✓ Comprende conceptos básicos de forma fragmentada.
- ✓ Reproduce procedimientos con apoyo constante.
- ✓ Actúa en situaciones simples y estructuradas.
- ✓ Presenta escasa autonomía y reflexión.

SE CENTRA EN EL SABER CONOCER ELEMENTAL

BÁSICO

Concepto clave: APLICACIÓN CON APOYO

- ✓ Aplica conocimientos y procedimientos en tareas conocidas.
- ✓ Requiere orientación frecuente
- ✓ Comete errores que reconoce con ayuda.
- ✓ Comienza a justificar decisiones simples.

SE CENTRA EN EL SABER CONOCER Y SABER HACER

AUTÓNOMO

Concepto clave: Actuación independiente y contextualizada

- ✓ Resuelve problemas habituales sin apoyo.
- ✓ Integra conocimientos, habilidades y actitudes.
- ✓ Justifica decisiones con fundamentos teóricos.
- ✓ Se autoevalúa y ajusta su desempeño.

PREDOMINA LA INTEGRACIÓN DE SABERES Y LA AUTORREGULACIÓN

ESTRATÉGICO

Concepto clave: Transferencia, innovación y mejora.

- ✓ Actúa con flexibilidad en situaciones complejas.
- ✓ Transfiere aprendizajes a contextos nuevos.
- ✓ Diseña estrategias y propone mejoras.
- ✓ Toma decisiones éticas y fundamentadas.
- ✓ Orienta o asesora a otros.

SE EVIDENCIA UN DESEMPEÑO EXPERTO CON IMPACTO SOCIAL.

NOTA IMPORTANTE:

Debe entenderse que los NIVELES DE LOGRO DE APRENDIZAJES NO SON CALIFICACIONES, SINO DESCRIPTORES DE DESARROLLO COMPETENCIAL. Su uso adecuado exige:

- ✓ Evidencias auténticas.
- ✓ Criterios claros,
- ✓ Y evaluación formativa.

18. EVALUACIÓN

EVALUAR en el enfoque de competencias, consiste en VALORAR LA CAPACIDAD DEL ESTUDIANTE PARA MOVILIZAR RECURSOS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES) y ACTUAR EFICAZMENTE EN SITUACIONES COMPLEJAS, MÁS QUE EN VERIFICAR LA REPRODUCCIÓN DE CONTENIDOS.¹⁷

LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS ES EL PROCESO MEDIANTE EL CUAL SE VERIFICA EL GRADO DE LOGRO DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE, EXPRESADOS COMO LO QUE EL ESTUDIANTE SABE, COMPRENDE Y ES CAPAZ DE HACER, UTILIZANDO CRITERIOS EXPLÍCITOS Y TRANSPARENTES.¹⁸

LA EVALUACIÓN EN UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS, ES AQUELLA QUE SE DISEÑA DE FORMA COHERENTE CON LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y LAS ACTIVIDADES, DE MODO QUE LOS ESTUDIANTES DEMUESTREN EL NIVEL DE DESEMPEÑO ESPERADO, Y NO SOLO LA ADQUISICIÓN DE CONTENIDOS.¹⁹

ES UN PROCESO AUTÉNTICO Y SITUADO QUE VALORA EL APRENDIZAJE A TRAVÉS DE TAREAS SIGNIFICATIVAS, INTEGRADORAS Y CONTEXTUALIZADAS, QUE PERMITEN EVIDENCIAR EL DESEMPEÑO REAL DEL ESTUDIANTE.

ENFATIZA en la EVALUACIÓN AUTÉNTICA y en el APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.²⁰

LA EVALUACIÓN EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS, SE CENTRA EN VERIFICAR ACTUACIONES DEL ESTUDIANTE, SUPERA LA EVALUACION CENTRADA EXCLUSIVAMENTE EN CONTENIDOS Y EVALÚA LO QUE EL ESTUDIANTE ES CAPAZ DE HACER CON LO QUE SABE.²¹

¹⁷ PERRENOUD Philippe, "Diez nuevas competencias para enseñar", Editorial Grao, Barcelona, España, 2004.

¹⁸ GONZÁLES J., WAGENAAR R., "Ajuste de las estructuras educativas en Europa", Bilbao, España, Editorial Universidad de Deusto, 2003.

¹⁹ BIGGS John, TANG Catherine, "Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la Universidad", Cuarta Edición, Editorial Maidenhead Open University Press, 2011.

²⁰ DÍAZ BARRIGA Frida, "Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida", Editorial McGraw-Hill Interamericana, ciudad de México, 2006.

²¹ ZABALZA Miguel Ángel, "Diseño y desarrollo curricular", Madrid, España, Editorial Narcea, 2012.

18.1. INDICADORES

Constituyen ENUNCIADOS PRECISOS Y OBSERVABLES QUE DESCRIBEN ASPECTOS CLAVE DEL DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE Y QUE PERMITEN DETERMINAR EN QUÉ MEDIDA SE HA ALCANZADO UNA COMPETENCIA O ALGUNO DE SUS ELEMENTOS.

SON DESCRIPTORES OBSERVABLES DEL DESEMPEÑO QUE PERMITEN VALORAR, DE MANERA OBJETIVA Y TRANSPARENTE, EL NIVEL DE LOGRO DE UNA COMPETENCIA A PARTIR DE EVIDENCIAS CONCRETAS.

Función de los Indicadores

Sirven para:

- ✓ Precisar qué se observa en la evidencia,
- ✓ Reducir la ambigüedad en la evaluación.
- ✓ Sustentar la retroalimentación formativa.
- ✓ Facilitar la construcción de:
 - Rúbricas,
 - Listas de Cotejo,
 - Escalas de valoración.
- ✓ Asegurar transparencia y coherencia evaluativa.

18.2. INSTRUMENTOS

Constituyen herramientas a través de las cuales se recoge información sistemática sobre las actuaciones del estudiante, superando la evaluación centrada exclusivamente en contenidos.

Para Díaz Barriga, los instrumentos de evaluación en el enfoque por competencias deben posibilitar una **EVALUACIÓN AUTÉNTICA, CENTRADA EN TAREAS SIGNIFICATIVAS QUE EVIDENCIAN EL DESEMPEÑO REAL DEL ESTUDIANTE EN CONTEXTOS SITUADOS.**²²

Entre ellos destacan:

- ✓ Rúbricas analíticas y holísticas.
- ✓ Listas de cotejo.
- ✓ Escalas de valoración.
- ✓ Portafolios de evidencias.
- ✓ Guías de Observación.
- ✓ Estudios de caso evaluados.
- ✓ Proyectos con criterios explícitos.²³

²² DÍAZ BARRIGA Frida, "Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida", Editorial McGraw Hill Iberoamericana, México, 2006.

²³ TOBÓN Sergio, "Evaluación socioformativa: Estrategias e instrumentos", Ciudad de México, Editorial CIFE, 2017.

18.3. PONDERACIÓN

IMPLICA EL PROCESO DE ASIGNAR PESOS RELATIVOS A LA COMPETENCIA, ELEMENTOS DE COMPETENCIA, CRITERIOS O EVIDENCIAS, DE ACUERDO CON SU IMPORTANCIA FORMATIVA, SU NIVEL DE COMPLEJIDAD Y SU CONTRIBUCIÓN REAL AL LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO.

La ponderación en la evaluación por competencias, se define como:

La asignación de valores relativos a los componentes del proceso evaluativo con el fin de reflejar su relevancia en el desarrollo de la competencia, evitando que todos los desempeños tengan el mismo impacto en la valoración final.²⁴

19. DISTRIBUCIÓN DE CARGA HORARIA

Implica organizar el tiempo formativo en función del desarrollo progresivo de competencias y no solamente de transmisión de contenidos, considerando su complejidad, integración y contexto de aplicación.

IMPLICA ORGANIZAR EL TIEMPO ACADÉMICO DE MANERA COHERENTE CON LOS DESEMPEÑOS ESPERADOS, PRIORIZANDO LA PRÁCTICA, LA INTEGRACIÓN DE SABERES, LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y LA PROGRESIÓN DEL APRENDIZAJE"²⁵

Supone una decisión pedagógica estratégica, directamente vinculada con los desempeños esperados, las evidencias y los niveles de logro.

La distribución de la carga horaria en un enfoque por competencias se define como:

La asignación intencional del tiempo académico a actividades de aprendizaje, práctica, reflexión y evaluación que permiten el desarrollo efectivo de competencias, considerando su complejidad, integración y contexto de aplicación.²⁶

²⁴ BROOKHART Susan M., "Cómo crear y usar rúbricas para la evaluación y calificación formativa", Alejandría, Virginia, Estados Unidos, 2013.

²⁵ TOBÓN Sergio, Op. Cit.

²⁶ TOBÓN Sergio, "Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación", Ediciones Research Gate ECOE, 4ta edición, Bogotá, Colombia, 2013.

Implicaciones clave en la distribución de la carga horaria

A. PRIORIZAR EL DESEMPEÑO SOBRE EL CONTENIDO.

En el enfoque por competencias, la carga horaria deja de organizarse solamente en horas teóricas y prácticas, para orientarse a:

- ✓ La resolución de problemas.
- ✓ La elaboración de proyectos.
- ✓ Las prácticas situadas.
- ✓ La reflexión sobre la acción.

Perrenoud, señala que **las competencias se desarrollan en la acción, lo que exige tiempo para actuar y reflexionar.**²⁷

B. RECONOCER LA COMPLEJIDAD DE LA COMPETENCIA.

No todas las competencias, requieren el mismo tiempo:

- ✓ Las competencias integradoras demandan mayor carga horaria.
- ✓ Las competencias introductorias requieren períodos más acotados en el tiempo:

Tobón, enfatiza que el tiempo debe corresponder al nivel de complejidad del desempeño esperado.²⁸

C. INTEGRAR COMPETENCIAS PRESENCIALES Y AUTÓNOMAS.

Bajo el enfoque por competencias, la carga horaria se distribuye considerando:

- ✓ El trabajo guiado (clases y talleres).
- ✓ El trabajo autónomo (elaboración de proyectos, estudios de casos).
- ✓ El trabajo colaborativo,
- ✓ Las prácticas en contexto.

El Modelo Tunning y el Espacio Económico Europeo en Educación Superior (EEES), **distinguen horas presenciales y no presenciales como parte de una misma experiencia competencial.**²⁹

²⁷ PERRENOUD Philippe, "Diez nuevas competencias para enseñar", Barcelona, España, Editorial Grao, 2004.

²⁸ TOBÓN Sergio, Op, cit.

²⁹ Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación – Declaración de Bolonia, Bolonia, Alemania, 1999. Disponible en: https://en.wikipedia.org/wiki/Bologna_declaration.utm_source=chatgpt.com

D. ARTICULAR APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.

En el enfoque por competencias:

- ✓ La evaluación consume tiempo formativo.
- ✓ Al ser un proceso, no se ubica solamente al final.
- ✓ Incluye retroalimentación y mejora.

BIGGS señala que la evaluación debe inducir al aprendizaje, por tanto **DEBE TENER TIEMPO ASIGNADO**.³⁰

E. FAVORECER LA PROGRESIÓN DEL APRENDIZAJE.

Bajo el enfoque por competencias, la distribución horaria:

- ✓ Acompaña el tránsito de niveles iniciales a niveles estratégicos.
- ✓ Asigna más tiempo a actividades de mayor autonomía.

De acuerdo a lo que menciona Tobón, esto es coherente con los niveles de logro.

F. ALINEAR LA CARGA HORARIA CON CRÉDITOS ACADÉMICOS.

En Educación Superior:

- ✓ La carga horaria se expresa en créditos.
- ✓ Incluye todas las actividades necesarias para lograr la competencia.

El Modelo Tuning establece que EL CRÉDITO MIDE EL TRABAJO TOTAL DEL ESTUDIANTE, NO SOLO LAS HORAS DE CLASE.³¹

³⁰ BIGGS John, TANG Catherine, "Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la Universidad", Cuarta Edición, Editorial Maidenhead Open University Press, 2011.

³¹ GONZÁLEZ Julia, WAGENAAR Robert, TUNING EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE EXECUTIVE SUMMARY, "Resumen Ejecutivo sobre el ajuste de las estructuras educativas en Europa", Bilbao, España, diciembre de 2003, Disponible en: https://ehea.info/media.ehea.info/file/Tuning_project.

III. RUTA FORMATIVA

III. RUTA FORMATIVA

20. PROCESO DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 1													
SABER CONOCER:		SABER HACER:											
UNIDAD DE APRENDIZAJE 1:		CONTENIDO:											
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:											
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN: <table border="1"> <tr> <td>Investigación documental</td> <td>Estudio de caso</td> <td>Ensayo</td> </tr> <tr> <td>Proyecto</td> <td>Resolución de problemas</td> <td>Monografía</td> </tr> </table>		Investigación documental	Estudio de caso	Ensayo	Proyecto	Resolución de problemas	Monografía	ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL: <table border="1"> <tr> <td>Feria exposición</td> <td>Trabajo comunitario</td> </tr> <tr> <td>Campaña de sensibilización</td> <td>Trabajo con instituciones</td> </tr> </table>		Feria exposición	Trabajo comunitario	Campaña de sensibilización	Trabajo con instituciones
Investigación documental	Estudio de caso	Ensayo											
Proyecto	Resolución de problemas	Monografía											
Feria exposición	Trabajo comunitario												
Campaña de sensibilización	Trabajo con instituciones												
Otro (especificar):		Otro (especificar):											

20. PROCESO DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

20.1. ELEMENTO DE COMPETENCIA

Constituye la unidad mínima de competencia laboral o profesional, que representa acciones concretas, observables y medibles que integran

En el enfoque educativo por competencias, se entiende una competencia como la capacidad de actuar de manera eficaz en situaciones reales, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes.

Pero como una competencia suele ser amplia, se descompone en partes más específicas llamadas **elementos de competencia**.

En este contexto:

Un elemento de competencia, es una unidad funcional que describe UNA ACCIÓN O DESEMPEÑO CLAVE que el estudiante debe demostrar como parte de una competencia mayor.

Fuente: TOBÓN Sergio, "Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica, Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2006.

Dicho de otra manera:

Se entiende a un elemento de competencia, como una unidad específica de desempeño que integra acciones observables y evaluables, mediante las cuales se concreta una competencia general en componentes operativos.

Los elementos de competencia permiten describir de manera más precisa, las capacidades que el estudiante debe movilizar en contextos determinados, facilitando la planificación curricular como la evaluación del logro de la competencia.

Nota:

Copie cada Elemento de Competencia del PROYECTO CURRICULAR que ha sido elaborado en su oportunidad. Ya lo tiene redactado en el Programa de Asignatura de su documento. Solo CÓPIELO.

SABER CONOCER

Se refiere al conjunto de conocimientos teóricos, conceptuales y disciplinares que el estudiante debe comprender y movilizar para interpretar situaciones y fundamentar su actuación profesional.

Constituye la dimensión conceptual de la competencia relacionada con la comprensión de principios, teorías y marcos explicativos necesarios para actuar de manera pertinente en contextos determinados.

Nota:

Copie este apartado de su Proyecto Curricular. El saber Conocer ya lo tiene redactado en su Programa de Asignatura, específicamente en los saberes que forman parte de cada elemento de competencia. Solo CÓPIELO.

SABER HACER

Representa la dimensión procedimental de la competencia, vinculada con la aplicación práctica del conocimiento, mediante habilidades y destrezas que se evidencian en el desempeño.

Según Philippe Perrenoud: Una competencia implica movilizar recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situación, lo cual se expresa principalmente en el saber actuar.³²

³² PERRENOUD Philippe, Op. Cit.

Nota:

Copie este apartado de su Proyecto Curricular. El saber Hacer ya lo tiene redactado en su Programa de Asignatura, específicamente en los saberes que forman parte de cada elemento de competencia. Solo CÓPIELO.

SABER SER (dimensión actitudinal y ética)

Se relaciona con valores, actitudes, comportamientos y disposiciones personales que orientan el ejercicio profesional responsable y ético.

Constituye la dimensión actitudinal de la competencia e integra aspectos éticos, socioemocionales y valorativos que regulan la actuación del estudiante en contextos académicos y profesionales.

La UNESCO plantea que:

La educación superior debe formar no solo en conocimientos y habilidades, sino también en valores, actitudes y responsabilidad social, componentes esenciales del saber ser.³³

Nota:

Copie este apartado de su Proyecto Curricular. El saber Ser ya lo tiene redactado en su Programa de Asignatura, específicamente en los saberes que forman parte de cada elemento de competencia. Solo CÓPIELO.

DEFINICIÓN INTEGRADORA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

En el enfoque por competencias en educación superior, estos tres saberes se articulan como componentes inseparables del desempeño profesional.

Así lo manifiesta Tobón, cuando expresa que: una competencia supone la integración del **saber conocer (conocimientos)**, el **saber hacer (habilidades)** y el **saber ser (actitudes y valores)**, movilizados de manera pertinente para actuar eficazmente en situaciones complejas del ámbito académico y profesional.

Fuente: Tobón Sergio, op. Cit.

UNIDAD DE APRENDIZAJE

En este espacio se inserta el nombre de cada una de las unidades temáticas o lecciones que contribuirán a formar este elemento de competencia.

³³ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO – UNESCO – “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción”, París, Francia, 1998.

Puede darse el caso de que una sola unidad de aprendizaje sea suficiente para cubrir los conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales de un elemento de competencia, o que para cubrir un elemento de competencia, se requiera más de una unidad de aprendizaje.

CONTENIDO:

En este apartado se describen los contenidos analíticos de cada unidad de aprendizaje, los que pueden estar separados:

- por temas y subtemas, o
- por títulos y subtítulos.

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE:

ACTIVIDADES TEÓRICAS:

Corresponde al registro de las actividades didácticas que se llevan a cabo bajo el enfoque por competencias, entre el docente y los estudiantes de la asignatura, orientadas a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ACTIVIDADES PRÁCTICAS:

Corresponde al registro de las actividades prácticas que se llevan a cabo como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y que contribuyen al saber hacer, bajo el enfoque por competencias.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS

Constituyen las actividades que deben desarrollar los estudiantes por cuenta propia, para fortalecer sus procesos de aprendizaje, están orientadas a desarrollar la AUTORREGULACION, la RESPONSABILIDAD, la METACOGNICIÓN y la TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE, aspectos clave del enfoque por competencias.

Nota:

En el Anexo A, podrá encontrar usted, un detalle extenso de las actividades teóricas y de las actividades de aprendizaje autónomas, con los que puede fundamentar su Proyecto Formativo. Elija aquella o aquellas que tengan mayor utilidad para cada unidad de aprendizaje que forma parte de su PROYECTO FORMATIVO.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:				ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:			
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo			
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía			
Otro (especificar):				Otro (especificar):			

El Estatuto Orgánico de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, da cuenta que la investigación y la extensión universitaria, constituyen funciones esenciales de la docencia universitaria, necesarias para el ejercicio de la actividad docente en educación superior

Artículo 209º. Funciones del docente.³⁴

La actividad académica universitaria comprende el desarrollo de las siguientes funciones:

- **Docencia.**
Planificación, organización, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de grado y posgrado; atención y orientación a los estudiantes, reuniones de asignaturas y áreas, orientación de las actividades teóricas y prácticas de los estudiantes, elaboración de textos y utilización de medios de enseñanza; utilización de las herramientas tecnológicas en el proceso enseñanza aprendizaje.
- **Investigación.**
Diseño y ejecución de trabajos y proyectos de investigación científica; elaboración de informes científicos y publicaciones, dirección de equipos de investigación; transferencia de resultados y desarrollo de nuevos productos y/o tecnologías, en coherencia a los objetivos planteados, a la mejora continua y sostenibilidad para el beneficio de la sociedad universitaria.
- **Superación.**
Capacitación permanente; participación en talleres, seminarios, cursos y programas de educación continua y otras actividades de formación, actualización o perfeccionamiento continuo.
- **Extensión.**
Desarrollo de programas y actividades que vinculen el quehacer académico con la problemática del entorno interno y externo.
- **Administración y gestión universitaria.**
Desempeño de cargos y misiones de responsabilidad institucional que proyecten y desarrollen a la UAJMS.

³⁴ UNIVERSIDAD AUTÓNOMA JUAN MISAE SARACHO, Estatuto Orgánico, Artículo 209º (Funciones del Docente), Tarija, Bolivia, 2023, Pág. 75,

En este contexto, en este apartado deben insertarse las actividades que desarrollará el docente, en lo que concierne a investigación e interacción social, seleccionando un de las actividades que se señalan en cada uno de los recuadros, o especificando otras que el docente-facilitador, considere que contribuyen a la formación de saberes, a través de cada elemento y unidad de aprendizaje.

Notas importantes:

- Los docentes deberán consignar aquellas actividades relacionadas con la investigación e interacción social que presenten una mejor correlación con las unidades de aprendizaje que se imparten.
- Deberán registrar solamente aquellas actividades que realmente puedan cumplirse, en cada unidad de aprendizaje, tomando en cuenta que, además de una utilidad didáctica, desarrollar cada unidad de aprendizaje, demanda tiempo de ejecución.
- Deberán llenarse todas las tablas que sean requeridas para cubrir el proceso de formación, hasta completar los elementos de competencia que se requieren en cada asignatura.
- Por lo general una asignatura que se imparte durante un semestre, no debería contar con más de 4 o 5 unidades de aprendizaje, de la misma manera que, una materia que se imparte anualmente, deberá desarrollarse a través de 8 o 10 unidades de aprendizaje, a lo sumo.

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 2									
SABER CONOCER:			SABER HACER:			SABER SER:			
UNIDAD DE APRENDIZAJE 2:			CONTENIDO:						
ACTIVIDADES DIDACTICAS CON EL DOCENTE:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTONOMAS:				
TEÓRICAS:									
PRACTICAS:									
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACION:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCION SOCIAL:				
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Feria exposición		Trabajo comunitario	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Otro (especificar):					Otro (especificar):				

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN



21. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN:

			SEMANAS																	
Nro.	ELEMENTO DE COMPETENCIA	H	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18
1																				
2																				
3																				
4																				
...																				
n																				

En la presente tabla que se asemeja a un diagrama de Gantt, deben registrarse los elementos de competencia que se consignan en la asignatura que regenta el docente, en el mismo orden en el que se detallan en los Programas Docentes que se contemplan en el Proyecto Curricular, así como en el Proyecto Formativo.

Los Elementos de Competencia, se encuentran insertos en el Proyecto Curricular, de modo que solamente tienen que copiarse literalmente en el diagrama de Gantt.

Debe consignarse un período de tiempo en el que se considera que se cumplirá con el elemento de competencia, tomando en cuenta que racionar el tiempo adecuadamente, permitirá que, al finalizar el semestre, el docente pueda cumplir con todos los elementos de competencia que han establecido, en función de las 18 semanas que dura el semestre o las 36 semanas que contempla el año académico, según sea el caso.

IV. RECURSOS

IV. RECURSOS
22. RECURSOS DIDÁCTICOS:
23. ALIANZAS ESTRATÉGICAS:
24. BIBLIOGRAFÍA:

FECHA DE PRESENTACIÓN:

FIRMA DOCENTE

FIRMA DIRECTOR DE CARRERA

22. RECURSOS DIDÁCTICOS

Morales (2012), define a un recurso didáctico como el conjunto de elementos materiales (físicos o virtuales) que un docente utiliza intencionalmente para apoyar, motivar y facilitar la enseñanza y el aprendizaje, ayudando a los estudiantes a comprender, interactuar y desarrollar habilidades en un contexto educativo específico.³⁵

Estos recursos pueden ser muy variados como un pizarrón, material bibliográfico, software o una acción cognitiva, siempre que se usen con el fin de hacer el proceso más efectivo y atractivo para los estudiantes, adaptándose a sus características y necesidades.

Para Vargas Murillo:

³⁵ MORALES – Definición citada en: Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (SciELO Bolivia).

Los recursos didácticos son el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.³⁶

En el enfoque por competencias, conviene utilizar recursos que permitan desarrollar competencias que puedan valorarse a través de la evaluación de desempeño, que permitan obtener evidencias, desarrollar procesos de aprendizaje en contextos reales y promoverse la retroalimentación.

A continuación, se exponen una serie de recursos didácticos que se clasifican por su diversidad, en función de sus características y que podrían adecuarse a las necesidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje:

A. Impresos y de consulta

- Guías didácticas / guías de estudio.
- Antologías, artículos científicos, normativas, manuales.
- Fichas de trabajo, guías de lectura, estudios de caso impresos.
- Libros de texto y materiales curriculares complementarios.

B. Organizadores y apoyo a la comprensión

- Mapas conceptuales, mentales, cuadros comparativos
- Infografías, líneas de tiempo, rúbricas-modelo comentadas
- Portafolios (plantillas) y bitácoras de aprendizaje.

C. Recursos audiovisuales

- Videos educativos, documentales, cápsulas explicativas.
- Podcasts / audio-clases.
- Presentaciones multimedia (con actividades de aplicación).

D. Recursos manipulativos y de simulación.

- Material concreto (tarjetas, modelos, kits).
- Simuladores (laboratorio virtual, simulación de aula, simulación profesional).
- Juegos serios / gamificación (cuando responda a un desempeño).

E. Recursos digitales y TIC.

- Aula virtual / LMS (Moodle, Classroom u otro).
- Foros, wikis, blogs, chats académicos, videoconferencia.
- Cuestionarios en línea y bancos de ítems.

³⁶ VARGAS MURILLO Gabino, "Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje", Unidad de Educación Virtual de la Facultad de Medicina de la UMSA, Revista de Educación Médica Continua, La Paz, Bolivia, 2017.

- Herramientas de autor (creación de recursos interactivos).

F. Recursos para evaluación formativa (claves en competencias)

- Rúbricas analíticas por criterios de desempeño.
- Listas de cotejo / escalas de valoración.
- Guías de observación (desempeños, microenseñanza, prácticas).
- Portafolio de evidencias + autoevaluación y coevaluación.
- Retroalimentación estructurada (feed up, feedback, feedforward).

Feed up

Ayuda al estudiante a entender qué es lo que se espera de él.
Responde a la pregunta: ¿hacia dónde voy?

Feedback

Responde a la pregunta: ¿qué estoy haciendo bien? ¿Qué necesito corregir o mejorar?

Feedforward

Responde a la pregunta: ¿qué debo hacer a continuación? ¿cómo puedo mejorar en la próxima actividad?
Ofrece sugerencias concretas para mejorar el desempeño en próximas tareas o etapas del aprendizaje.

G. Recursos para investigación aplicada (muy alineados a competencias)

- Protocolos breves de indagación / investigación-acción.
- Instrumentos: encuestas, entrevistas, diarios de campo, matrices de análisis.
- Bases de datos académicas y repositorios de REA/OER.³⁷

Los recursos educativos abiertos (REA/OER) son materiales de enseñanza aprendizaje e investigación en formato digital, de acceso libre y gratuito, liberados bajo licencias abiertas (ej. Creative Commons) que permiten su uso, adaptación y redistribución. Principales repositorios incluyen OER Commons, Procomún, Open SUNY Textbooks y buscadores académicos como UOC, esenciales para la educación.

REA – Recursos educativos abiertos – Un repositorio de documentos digitales que incluye libros electrónicos, artículos, informes, tesis, artículos de revistas, etc.

³⁷

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación y el Desarrollo – “Recursos Educativos Abiertos”, Disponible en: <https://www.unesco.org/en/open-educational-resources> - visitado el 16 de enero de 2026.

23. ALIANZAS ESTRATÉGICAS:

Constituyen colaboraciones planificadas que se celebran entre instituciones educativas y otros actores relevantes (empresas, organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, así como con otras universidades), cuyo objetivo es conseguir metas comunes de mejora educativa, innovación y pertinencia académica, compartiendo recursos, conocimientos y experiencias para generar valor agregado que no sería posible alcanzar de manera aislada.

Constituyen aspectos clave de las Alianzas Estratégicas:

- La planificación conjunta.
- El establecimiento de objetivos comunes y el logro de beneficios mutuos para las organizaciones parte.
- Sinergia de recursos y capacidades, entre las instituciones que formar parte de los Convenios.
- Enfoque en resultados sostenibles:
 - ✓ Educación.
 - ✓ Investigación.
 - ✓ Empleabilidad

En este sentido, LAS ALIANZAS ESTRATÉGICAS, CONSTITUYEN UN SOPORTE ESTRUCTURAL ORIENTADO A FORTALECER LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS, TODA VEZ QUE PERMITEN ARTICULAR EL CURRÍCULO CON EXPERIENCIAS REALES, EL MUNDO LABORAL Y LOS ENTORNOS PRODUCTIVOS.

En el ámbito universitario y de cooperación internacional, se concibe que:

LAS ALIANZAS ESTRATÉGICAS ENTRE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CONSTITUYEN FORMAS DE COOPERACIÓN INTENCIONAL, DURADERA Y ESTRUCTURADA ENTRE UNIVERSIDADES U OTROS SECTORES (PÚBLICO/PRIVADO), CON EL PROPÓSITO DE:

- ✓ AMPLIAR CAPACIDADES INSTITUCIONALES,
- ✓ MEJORAR LA CALIDAD ACADÉMICA,
- ✓ FOMENTAR LA INVESTIGACION,
- ✓ PROMOVER LA MOVILIDAD ESTUDIANTEL Y
- ✓ PROFESIONALIZAR LA FORMACIÓN.

CONTRIBUYENDO AL DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL

LAS ALIANZAS ESTRATÉGICAS SON COLABORACIONES PLANIFICADAS Y ESTRUCTURADAS QUE PERMITEN A LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS CONSOLIDAR

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE REAL, INNOVACIÓN, INVESTIGACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN PARA SUS ESTUDIANTES Y DOCENTES.

SE OPERATIVIZAN MEDIANTE CONVENIOS, PROYECTOS CONJUNTOS, MOVILIDAD, INVESTIGACIÓN, PRÁCTICAS PROFESIONALES, PROGRAMAS MIXTOS, REDES DE COLABORACIÓN Y MECANISMOS DE COFINANCIACIÓN QUE CONECTAN A LA ACADEMIA CON EL ENTORNO PRODUCTIVO Y REAL.

FORMAS EN LAS QUE SE OPERATIVIZAN LAS ALIANZAS ESTRATÉGICAS CON FINES ACADÉMICOS.

✓ PASANTÍAS Y PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES.

La Universidad firma CONVENIOS con empresas, organismos públicos o instituciones privadas para que los estudiantes puedan realizar PASANTÍAS Y PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN CONTEXTOS REALES.

Ejemplo:

Alianza entre la UAJMS Y UNA EMPRESA DE INGENIERÍA para que estudiantes de la carrera de INGENIERÍA CIVIL, realicen PASANTÍAS EN PROYECTOS REALES DE OBRA.

Beneficios:

- Integración teórico-práctica.
- Desarrollo de competencias laborales específicas.
- Retroalimentación profesional.

✓ ACUERDOS PARA PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO CONJUNTO.

Las Universidades y otras instituciones (empresas tecnológicas, centros de investigación, ONGs, acuerdan TRABAJAR EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN APLICADA, compartiendo infraestructura, datos y financiamiento.

Ejemplo:

La Universidad y una empresa farmacéutica colaboran para realizar una investigación sobre enfermedades endémicas, con participación de estudiantes en actividades de laboratorio.

Beneficios:

- Formación investigativa.
- Fortalecimiento de competencias metodológicas.
- Producción de conocimiento útil.

✓ MOVILIDAD Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL.

Las Universidades se asocian en REDES INTERNACIONALES para ofrecer MOVILIDAD ESTUDIANTIL, INTERCAMBIOS DE DOCENTES e incluso TÍTULOS CONJUNTOS.

Ejemplo:

Alianza universitaria transnacional permite que los estudiantes puedan pasar un semestre en otra Universidad y obtengan créditos convalidables.

Beneficios:

- Experiencia intercultural.
- Ampliación de perspectivas profesionales.
- Fortalecimiento de competencias globales.

✓ PROGRAMAS CONJUNTOS Y DOBLE TITULACIÓN.

Instituciones desarrollan programas de estudio integrados o de doble titulación, donde parte de la formación se realiza en cada socio estratégico.

Ejemplo:

La Universidad A y la Universidad B, ofrecen un programa de doble titulación en Gestión de Proyectos Internacionales.

Beneficios:

- Mayor empleabilidad.
- Internacionalización del currículo.
- Competencias ampliadas.

✓ REDES Y CONSORCIOS INSTITUCIONALES.

Grupos de universidades o instituciones se organizan como red para compartir recursos, buenas prácticas, espacios de formación y proyectos colaborativos.

Ejemplo:

Una red de universidades europeas que coordina programas de innovación educativa, investigación conjunta y movilidad (por ejemplo alianzas tipo EUROPEAN UNIVERSITIES)

Beneficios:

- Sinergias institucionales.
- Optimización de recursos.
- Desarrollo de competencias transversales (liderazgo, trabajo en red).

24. BIBLIOGRAFÍA.

IMPLICA ACCEDER A BIBLIOGRAFÍA ESPECIALIZADA Y ACTUALIZADA ENTRE LA QUE DESTACAN, POR SU IMPORTANCIA:

Referencias teóricas fundamentales.

- Libros académicos.
- Artículos científicos.
- Capítulos de libros especializados.

Referencias metodológicas y didácticas.

- Manuales de diseño curricular por competencias.
- Guías de proyectos formativos.
- Artículos sobre aprendizaje basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje basado en Problemas (ABP) o retos.

Referencias normativas o legales.

- Leyes educativas nacionales.
- Lineamientos curriculares.
- Estándares de aprendizaje.

Referencias sobre evaluación por competencias.

- Artículos sobre evaluación auténtica.
- Textos sobre rúbricas, portafolios y desempeño.
- Estudios sobre evaluación formativa.

Referencias empíricas o de investigación aplicada.

- Estudios de caso.
- Investigaciones educativas.
- Tesis y disertaciones.
- Informes de proyectos innovadores.

Referencias tecnológicas y de innovación educativa.

- Artículos sobre TIC y educación.
- Modelos como TPACK o SAMR.
- Recursos digitales educativos.

Referencias internacionales y de organismos especializados.

- UNESCO.
- OCDE.
- Banco Mundial.
- Unión Europea.

Referencias contextualizadas (locales).

- Diagnósticos institucionales.
- Proyectos educativos institucionales (PEI).
- Informes locales o comunitarios.

Un ejemplo didácticamente aplicado

Facultad: Humanidades
Carrera: Ciencias de la Educación
Sigla: DID 100

PROYECTO FORMATIVO
Versión: 1 - 2026

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA					
4. FACULTAD: HUMANIDADES		5. CARRERA: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN		6. SEMESTRE: CUARTO	
4. ASIGNATURA: DIDÁCTICA GENERAL			5. PRERREQUISITO: TEORIAS DEL APRENDIZAJE		
6. SIGLA:	7. CARGA HORARIA SEMESTRAL: 108		8. HORAS DE APRENDIZAJE CON EL DOCENTE: 108		
ED - 303	7.1 CRÉDITOS: 6		9. HORAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE: 132		
10. NOMBRE DE DOCENTE: FERNANDA VEDIA MONTERO					
e-mail: fernandavm@gmail.com					
Cel.: 70244447					

11. JUSTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA:

La Didáctica, se constituye en un eje fundamental en la formación profesional del estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación, toda vez que proporciona los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos necesarios para comprender, diseñar, implementar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos educativos. Su inclusión en el Plan de Estudios se justifica debido a la necesidad de formar profesionales capaces de intervenir de manera crítica, reflexiva y ética en la práctica pedagógica, superando enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, y promoviendo modelos educativos orientados al aprendizaje significativo, inclusivo y contextualizado.

La Didáctica aporta herramientas conceptuales y metodológicas que permiten al Licenciado en Ciencias de la Educación como futuro educador articular teoría y práctica, analizar situaciones educativas reales, seleccionar estrategias de enseñanza pertinentes, diseñar recursos didácticos innovadores y evaluar los aprendizajes desde enfoques formativos y participativos. Asimismo, contribuye al desarrollo de competencias para la planificación curricular, la mediación pedagógica y la toma de decisiones didácticas fundamentadas.

La asignatura responde a las demandas actuales del sistema educativo, que requiere educadores con capacidad para adaptar los procesos de enseñanza a la diversidad de los estudiantes, incorporar tecnologías educativas, promover el pensamiento crítico y favorecer la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, además de fortalecer la identidad profesional del futuro educador, la Didáctica se constituye en un componente esencial para la mejora de la calidad educativa, la innovación pedagógica y la transformación de las prácticas educativas en distintos niveles y modalidades de enseñanza.

La Didáctica General como asignatura, se justifica en la carrera de Ciencias de la Educación por su contribución directa al perfil del graduado, orientado a la formación de profesionales capaces de planificar, desarrollar, evaluar y mejorar procesos educativos en diversos contextos.

Desde un enfoque por competencias, esta asignatura fortalece el desempeño profesional del futuro educador al integrar conocimientos teóricos, habilidades metodológicas y actitudes éticas propias del quehacer pedagógico. De esta manera, la asignatura aporta de manera significativa a la formación de un profesional reflexivo, competente e innovador, comprometido con la calidad y la transformación de la educación.

12. UBICACIÓN EN LA MALLA CURRICULAR:

Malla Curricular: Licenciatura en Ciencias de la Educación - UAJMS

1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre	9° Semestre
Filosofía de la Educación	Antropología Educativa	Modelos Pedagógicos Contemporáneos	Psicología Educativa	Educación Alternativa y Especial	Psicopedagogía Aplicada	Políticas Educativas y Estado	Educación Intercultural y Plurilingüe	Educación No Formal y Permanente
Historia de la Educación General	Epistemología de la Pedagogía	Psicología del Desarrollo II	Didáctica de Especialidad	Evaluación Educativa I	Evaluación Educativa II	Educación, Ética y Sociedad	Electiva Disciplinar I	Electiva Profesional II
Introducción a la Pedagogía	Teorías del Aprendizaje	Didáctica General	Teoría y Diseño Curricular I	Teoría y Diseño Curricular II	Taller de Diseño Curricular	Gestión de Proyectos Educativos	Legislación Educativa Boliviana	Innovación y Tecnología Educativa
Psicología General I	Psicología del Desarrollo I	Pensamiento Crítico y Lógica	Gestión Educativa I	Administración Escolar	Planificación Educativa	TICs Aplicadas a la Educación	Electiva de Especialidad I	Electiva de Especialidad II
Metodología del Trabajo Intelectual	Taller de Expresión Oral y Escrita	Estadística Inferencial Aplicada	Investigación Educativa I	Investigación Educativa II	Metodología de la Investigación	Ética y Deontología Profesional	Seminario de Tesis I	Seminario de Tesis II
Sociología de la Educación	Estadística Descriptiva	Nuevas Tecnologías de Información	Inglés Técnico I	Inglés Técnico II	Práctica Pre-profesional I	Práctica Pre-profesional II	Modalidad de Graduación I	Modalidad de Graduación II
Básicas		Instrumentales			Profesionalizantes			

II. COMPETENCIAS A FORMAR							
13. COMPETENCIA GLOBAL DE CARRERA: Gestiona procesos de formación integral, administración educativa y orientación psicopedagógica, mediante el diseño de proyectos innovadores y asesoría técnica, para transformar la realidad educativa regional, cumpliendo con los estándares de acreditación del sistema universitario boliviano y los principios éticos del ejercicio profesional en la Facultad de Humanidades.							
14. COMPETENCIA DE ASIGNATURA: Diseña procesos de enseñanza y aprendizaje integrando la gestión educativa y la orientación psicopedagógica, para brindar una asesoría educativa pertinente que resuelva problemas del contexto, fundamentándose en teorías pedagógicas contemporáneas y criterios de inclusión, asegurando la calidad didáctica en los diversos niveles del sistema educativo regional y nacional.							
15 ELEMENTOS DE COMPETENCIA	16. EVIDENCIAS	17. NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJE		18. EVALUACIÓN			19. DISTRIBUCIÓN DE CARGA HORARIA
				18.1 INDICADORES	18.2 INSTRUMENTOS	18.3 PONDERACIÓN	
Fundamenta el estatuto científico de la didáctica y los modelos curriculares vigentes, mediante el análisis crítico de diversas corrientes pedagógicas, para establecer una base epistemológica sólida que oriente la práctica docente con rigor académico y pertinencia social.	De Conocimiento: Prueba escrita sobre corrientes pedagógicas. De Producto: Matriz comparativa de modelos curriculares.	INICIAL	5%	1. Diferencia las corrientes pedagógicas según su base epistemológica. 2. Explica el estatuto científico de la didáctica con rigor académico. 3. Identifica los componentes del currículo en modelos vigentes. 4. Valora la importancia de la didáctica en la praxis docente.	1. Cuestionario: Sobre teorías y estatuto científico. 2. Rúbrica Analítica: Para evaluar la matriz comparativa de modelos. 3. Lista de Cotejo: Para el control de lectura de textos base. 4. Escala de Ejecución: Para valorar la participación en debates teóricos.	20%	18
		BÁSICO	10%				
		AUTÓNOMO	20%				
		ESTRATÉGICO					

Diagnostica las características biopsicosociales y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, integrando principios de la psicopedagogía y la educación inclusiva, para diseñar escenarios de enseñanza adaptados a la diversidad del contexto regional y nacional.	De Desempeño: Simulación de entrevista diagnóstica. De Producto: Informe de diagnóstico psicopedagógico contextualizado.	<table><tr><td>INICIAL</td><td>5%</td></tr><tr><td>BÁSICO</td><td>10%</td></tr><tr><td>AUTÓNOMO</td><td>20%</td></tr><tr><td>ESTRATÉGICO</td><td></td></tr></table>	INICIAL	5%	BÁSICO	10%	AUTÓNOMO	20%	ESTRATÉGICO		1. Aplica instrumentos de diagnóstico considerando variables biopsicosociales. 2. Detecta barreras de aprendizaje y participación en contextos específicos. 3. Caracteriza el contexto sociocultural del estudiante con rigor técnico. 4. Demuestra empatía y respeto hacia la diversidad en el proceso diagnóstico.	1. Guía de Observación: para la simulación de la entrevista. 2. Rúbrica de Producto: para el informe de diagnóstico psicopedagógico. 3. Registro Anecdótico: para registrar actitudes de respeto a la diversidad. 4. Lista de Verificación: para el cumplimiento de la normativa de inclusión.	20%	18
		INICIAL	5%											
BÁSICO	10%													
AUTÓNOMO	20%													
ESTRATÉGICO														
Planifica procesos de enseñanza y aprendizaje por competencias, mediante la selección estratégica de métodos, recursos y sistemas de evaluación formativa, para garantizar una gestión del aula que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.	De Producto: Secuencia didáctica por competencias. De Desempeño: Ejecución de una microclase (Micro-teaching).	<table><tr><td>INICIAL</td><td>5%</td></tr><tr><td>BÁSICO</td><td>10%</td></tr><tr><td>AUTÓNOMO</td><td>20%</td></tr><tr><td>ESTRATÉGICO</td><td>30%</td></tr></table>	INICIAL	5%	BÁSICO	10%	AUTÓNOMO	20%	ESTRATÉGICO	30%	1. Diseña planes de clase articulando saberes y criterios de desempeño. 2. Selecciona metodologías activas coherentes con el propósito de aprendizaje. 3. Construye instrumentos de evaluación formativa de alta validez. 4. Propone el uso creativo de	1. Rúbrica de Evaluación: Para la secuencia didáctica (planificación). 2. Escala de Ejecución: Para evaluar el desempeño en la microclase. 3. Portafolio de Evidencias: Para compilar los instrumentos de evaluación diseñados. 4. Cuestionario de Autoevaluación: Sobre la creatividad de la	30%	36
		INICIAL	5%											
BÁSICO	10%													
AUTÓNOMO	20%													
ESTRATÉGICO	30%													

			recursos tecnológicos para el aprendizaje.	propuesta.			
Propone soluciones técnicas en el ámbito de la asesoría educativa, a través del diseño de proyectos de mejora didáctica y acompañamiento pedagógico, para resolver problemas específicos de las instituciones educativas bajo criterios de calidad y ética profesional.	De Producto: Proyecto de Innovación Didáctica o Acompañamiento. De Conocimiento: Ensayo crítico sobre modelos de asesoría.	INICIAL		1. Formula proyectos de mejora didáctica basados en diagnósticos reales. 2. Diseña planes de acompañamiento pedagógico con ética profesional. 3. Resuelve problemas técnicos educativos mediante propuestas innovadoras. 4. Argumenta sus propuestas bajo estándares de calidad educativa vigentes.	1. Rúbrica para Proyectos: Evaluación integral del proyecto de innovación. 2. Lista de Cotejo: Para la estructura técnica del plan de acompañamiento. 3. Escala de Actitudes: Para medir el liderazgo colaborativo en equipo. 4. Prueba de Ensayo: Para evaluar la fundamentación técnica de la asesoría.	30%	36
		BÁSICO	10%				
		AUTÓNOMO	20%				
		ESTRATÉGICO	30%				

III. RUTA FORMATIVA

20. PROCESO DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 1																												
Fundamenta el estatuto científico de la didáctica y los modelos curriculares vigentes, mediante el análisis crítico de diversas corrientes pedagógicas, para establecer una base epistemológica sólida que oriente la práctica docente con rigor académico y pertinencia social.																												
SABER CONOCER: Teorías y corrientes pedagógicas contemporáneas. Estatuto epistemológico de la Didáctica como ciencia de la educación. Estructura y niveles de concreción de los modelos curriculares.		SABER HACER: Análisis crítico comparativo de diversas posturas pedagógicas. Argumentación científica sobre la relación entre didáctica y currículo. Vinculación de la teoría didáctica con la práctica docente.			SABER SER: Rigor académico en el manejo de fuentes y teorías. Compromiso ético con la pertinencia social del conocimiento educativo.																							
UNIDAD DE APRENDIZAJE 1: Epistemología de la Didáctica y Modelos Curriculares		CONTENIDO: 1. Origen y evolución histórica de la Didáctica. 2. La Didáctica como ciencia, arte y técnica: Objeto de estudio. 3. Corrientes pedagógicas: Tradicional, Conductista, Constructivista y Crítica. 4. El currículo: Conceptos, tipologías y enfoques. 5. Estructura del currículo boliviano: La Ley 070 y el modelo Sociocomunitario Productivo.																										
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Clase magistral dialogada sobre la evolución del pensamiento didáctico utilizando organizadores visuales dinámicos. PRÁCTICAS: Foro-debate sobre la tensión entre "Teoría Didáctica" y "Realidad del Aula" en el contexto de Tarija.				ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: Elaboración de un glosario técnico de términos didácticos y lectura comprensiva del currículo base del sistema educativo plurinacional.																								
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:				ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:																								
<table><tr><td>Investigación documental</td><td></td><td>Estudio de caso</td><td></td><td>Ensayo</td><td>x</td></tr><tr><td>Proyecto</td><td></td><td>Resolución de problemas</td><td></td><td>Monografía</td><td></td></tr></table>		Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo	x	Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		<table><tr><td>Feria exposición</td><td></td><td>Trabajo comunitario</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Campaña de sensibilización</td><td></td><td>Trabajo con instituciones</td><td></td><td></td></tr></table>					Feria exposición		Trabajo comunitario			Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones		
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo	x																							
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía																								
Feria exposición		Trabajo comunitario																										
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones																										
Otro (especificar): Ensayo crítico: Sobre la validez científica de la didáctica en la era de la neuroeducación. El estudiante debe investigar fuentes en buscadores académicos (Google Scholar, SciELO).				Otro (especificar): Sistematización teórica: Elaboración de un boletín informativo sobre "Modelos Curriculares Actuales" para ser distribuido digitalmente a maestros en formación.																								

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 2									
Diagnostica las características biopsicosociales y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, integrando principios de la psicopedagogía y la educación inclusiva, para diseñar escenarios de enseñanza adaptados a la diversidad del contexto escolar regional.									
SABER CONOCER: Fundamentos de psicopedagogía y desarrollo humano. Principios de educación inclusiva y atención a la diversidad. Normativa educativa nacional y regional sobre inclusión.			SABER HACER: Aplicación de técnicas e instrumentos de diagnóstico psicopedagógico. Identificación de barreras para el aprendizaje y la participación. Caracterización del contexto sociocultural del estudiante.				SABER SER: Empatía y respeto hacia la diversidad de los sujetos de aprendizaje. Responsabilidad y discreción en el manejo de información diagnóstica.		
UNIDAD DE APRENDIZAJE 2: El Sujeto del Aprendizaje y el Contexto Educativo.			CONTENIDO: 1. Dimensiones del desarrollo humano (biopsicosocial). 2. Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. 3. Técnicas de diagnóstico didáctico: Observación, entrevista, encuestas. 4. Adaptaciones curriculares: Concepto y niveles. 5. Marco legal de la educación inclusiva en Bolivia.						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Exposición participativa sobre los principios de la educación inclusiva apoyada en casos de estudio reales. PRÁCTICAS: Taller de diseño de guías de observación y protocolos de entrevista diagnóstica.					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: Elaboración de un diario de campo basado en una observación externa y sistematización de la normativa vigente sobre inclusión.				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental			Estudio de caso		x	Ensayo			
Proyecto			Resolución de problemas			Monografía			
Otro (especificar): Estudio de caso clínico-pedagógico sobre un estudiante con barreras de aprendizaje específicas.					Otro (especificar): Campaña de sensibilización sobre la inclusión educativa en unidades educativas locales.				

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 3																															
Planifica procesos de enseñanza y aprendizaje por competencias, mediante la selección estratégica de métodos, recursos y sistemas de evaluación formativa, para garantizar una gestión del aula que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.																															
SABER CONOCER: Metodologías activas (ABP, casos, proyectos) y estrategias de mediación. Recursos didácticos y herramientas tecnológicas educativas. Sistemas y tipos de evaluación formativa.			SABER HACER: Diseño de planes de clase o secuencias didácticas por competencias. Selección estratégica de métodos según el propósito de aprendizaje. Construcción de instrumentos de evaluación coherentes con los criterios de desempeño.				SABER SER: Creatividad e innovación en la propuesta pedagógica. Organización y apertura para facilitar el aprendizaje significativo.																								
UNIDAD DE APRENDIZAJE 3: Programación y Gestión de los Procesos de Enseñanza.			CONTENIDO: 1. Componentes del planeamiento didáctico: Objetivos vs Competencias. 2. Metodologías activas: ABP, Aprendizaje basado en Proyectos, Estudio de Casos, Método de Kolb. 3. Estrategias de mediación didáctica y gestión de grupos. 4. El proceso de evaluación: Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. 5. Transposición didáctica: El saber científico al saber enseñado.																												
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Taller de exposición dialogada sobre la estructura del Plan de Trabajo Docente o Proyecto Formativo PRÁCTICAS: Laboratorio de micro-enseñanza donde los estudiantes ejecutan un momento didáctico planificado.					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: Construcción de un portafolio de recursos didácticos digitales y diseño de una rúbrica analítica para un producto específico.																										
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN: <table><tr><td>Investigación documental</td><td></td><td>Estudio de caso</td><td></td><td>Ensayo</td><td></td></tr><tr><td>Proyecto</td><td></td><td>Resolución de problemas</td><td>x</td><td>Monografía</td><td></td></tr></table> Otro (especificar): Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para resolver la falta de motivación en aulas de secundaria mediante estrategias innovadoras.					Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Proyecto		Resolución de problemas	x	Monografía		ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL: <table><tr><td>Feria exposición</td><td></td><td>Trabajo comunitario</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Campaña de sensibilización</td><td></td><td>Trabajo con instituciones</td><td>x</td><td></td></tr></table> Otro (especificar): Trabajo con instituciones educativas para la revisión y sugerencia de mejoras en sus planes de clase.					Feria exposición		Trabajo comunitario			Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	x	
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo																											
Proyecto		Resolución de problemas	x	Monografía																											
Feria exposición		Trabajo comunitario																													
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	x																												

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 4									
Propone soluciones técnicas en el ámbito de la asesoría educativa, a través del diseño de proyectos de mejora didáctica y acompañamiento pedagógico, para resolver problemas específicos de las instituciones educativas bajo criterios de calidad y ética profesional.									
SABER CONOCER: Modelos y funciones de la asesoría pedagógica. Metodología para la elaboración de proyectos de mejora institucional. Estándares de calidad educativa y gestión escolar.			SABER HACER: Formulación de proyectos de intervención o innovación didáctica. Diseño de planes de acompañamiento pedagógico para docentes. Resolución de problemas técnicos detectados en instituciones educativas.				SABER SER: Liderazgo colaborativo y ética profesional en la interacción institucional. Orientación a la calidad y mejora continua de los servicios educativos.		
UNIDAD DE APRENDIZAJE 4: Asesoría Pedagógica e Innovación Educativa.			CONTENIDO: 1. La asesoría pedagógica: Roles, modelos y funciones del asesor en Ciencias de la Educación. 2. Gestión de la calidad educativa y acreditación institucional. 3. Metodología de proyectos de mejora e innovación didáctica. 4. El acompañamiento docente: Estrategias de observación y retroalimentación entre pares. 5. Ética y liderazgo en la gestión educativa institucional.						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Foro debate sobre los desafíos de la calidad educativa en la universidad boliviana actual. PRÁCTICAS: Taller de formulación de proyectos siguiendo el marco lógico o la estructura de la Metodología de Proyectos.					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: Redacción de una propuesta de acompañamiento pedagógico para un docente principiante.				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental			Estudio de caso			Ensayo			
Proyecto		x	Resolución de problemas			Monografía			
Otro (especificar): Proyecto de mejora didáctica que responda a un nudo crítico detectado en la Facultad de Humanidades.					Otro (especificar): Trabajo comunitario de asesoramiento técnico a centros de apoyo escolar o bibliotecas barriales.				

21. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN:

N°	ELEMENTO DE COMPETENCIA	H	SEMANAS																			
			S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20
1	Fundamenta el estatuto científico de la didáctica y los modelos curriculares vigentes, mediante el análisis crítico de diversas corrientes pedagógicas, para establecer una base epistemológica sólida que oriente la práctica docente con rigor académico y pertinencia social.	18																				
2	Diagnostica las características biopsicosociales y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, integrando principios de la psicopedagogía y la educación inclusiva, para diseñar escenarios de enseñanza adaptados a la diversidad del contexto escolar regional.	18																				
3	Planifica procesos de enseñanza y aprendizaje por competencias, mediante la selección estratégica de métodos, recursos y sistemas de evaluación formativa, para garantizar una gestión del aula que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.	36																				
4	Propone soluciones técnicas en el ámbito de la asesoría educativa, a través del diseño de proyectos de mejora didáctica y acompañamiento pedagógico, para resolver problemas específicos de las instituciones educativas bajo criterios de calidad y ética profesional.	36																				

IV. RECURSOS

22. RECURSOS DIDÁCTICOS:

Recursos Digitales (Web 3.0 y Software) y Recursos Analógicos

1. Epistemología y Modelos Curriculares
Plataformas de creación de contenidos (Pocket, Diigo). Software de mapeo mental colaborativo (Miro, MindMeister).
Matrices de análisis comparativo impresas.
Líneas de tiempo físicas.
Bibliografía de fuentes primarias.
2. Diagnóstico Psicopedagógico e Inclusión
Simuladores de casos de aula.
Herramientas de encuestas inteligentes (Typeform, Google Forms).
Software de accesibilidad (lectores de pantalla, dictado).
Guías de observación estructuradas. Protocolos de diagnóstico clínico-pedagógico.
Kits de materiales sensoriales para inclusión.
3. Planificación y Gestión del Aula
Software de diseño instruccional (Genially, Canva). LMS (Moodle UAJMS).
Herramientas de gamificación (Quizizz, Kahoot).
Formatos de Plan de Trabajo Docente (Proyecto formativo).
Juegos de mesa pedagógicos para transposición. Tarjetas de roles para ABP.
4. Asesoría e Innovación Educativa
Gestores de proyectos (Trello, Notion).
Pizarras interactivas para diseño de proyectos (Mural).
Repositorios OER.
Lienzos de modelo de negocio/social (Canvas).
Listas de cotejo para auditoría didáctica.
Portafolios físicos de evidencias.

23. ALIANZAS ESTRATÉGICAS:

- Universitarias (UAJMS) (Centro de Posgrado e Investigación), Participación en seminarios de actualización docente y acceso a investigaciones curriculares.
- Universitarias (UAJMS), Gabinetes Psicopedagógicos (Humanidades), Realización de prácticas de diagnóstico real con estudiantes

de la propia facultad.

- Institucionales Locales, SEDUCA Tarija (Dirección Departamental), Acceso a datos del sistema educativo regional y validación de propuestas de mejora.
- Institucionales Locales, "Unidades Educativas (Fe y Alegría, Santa Ana)", Centros de práctica para micro-enseñanza y aplicación de proyectos de asesoría.
- Institucionales Locales, Centros de Educación Especial (Ej. San Juan de Dios), Formación práctica en estrategias de inclusión y adaptaciones curriculares.

24. BIBLIOGRAFÍA:

Textos Guía y Obras Fundamentales

- Camilloni, A. R. (2018). El saber didáctico. Paidós.
- Davini, M. C. (2015). Métodos de enseñanza: Estrategias de aprendizaje y pedagogía para el desarrollo del pensamiento. Santillana.
- Mallart, J. (2020). Didáctica: Conceptos, objeto y estudio. Editorial Síntesis.
- Zabalza, M. A. (2017). Diseño y desarrollo curricular. Narcea Ediciones.

Bibliografía Complementaria y Normativa

- CEUB. (2019). Modelo Educativo del Sistema Universitario Boliviano. Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.
- Fundación FAUTAPO. (2009). Manual de evaluación por competencias. Programa de Educación Superior.
- Fundación FAUTAPO. (2012). Manual de estrategias didácticas para la formación por competencias. Educación para el Desarrollo.
- Ministerio de Educación. (2010). Ley de la Educación N° 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez". Gaceta Oficial de Bolivia.
- Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿Desarrollar competencias o transmitir conocimientos? Graó.
- Tobón, S. (2017). Evaluación socioformativa: Estrategias e instrumentos. Instituto CIFE.

Artículos Científicos de Impacto (Últimos 5 años)

- Hernández-Sellés, N. (2021). El papel del docente en el aprendizaje colaborativo: Una visión desde la Didáctica General. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), 24(2), 15-32.
- Vargas, J., & Ramírez, P. (2022). Innovación didáctica y el uso de la Web 3.0 en la educación superior boliviana. Revista de Investigaciones de la UAJMS, 10(1), 45-58.

FECHA DE PRESENTACIÓN: 23 de febrero de 2026

FIRMA DOCENTE

FIRMA DIRECTOR DE CARRERA

Otro ejemplo didáctico

Facultad:	Ciencias y Tecnología
Carrera:	Arquitectura y Urbanismo
Asignatura:	Historia de la Arquitectura I
Sigla:	HIS 101

PROYECTO FORMATIVO
Versión: V1

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA		
FACULTAD: Ciencias y Tecnología	CARRERA: Arquitectura y Urbanismo	SEMESTRE/AÑO: PRIMER SEMESTRE /PRIMER AÑO
4. ASIGNATURA: HISTORIA DE LA ARQUITECTURA I		5. PRERREQUISITO: NINGUNO
6. SIGLA: HIS-101	7. CARGA HORARIA SEM/AÑO: 72	8. HORAS DE APRENDIZAJE CON EL DOCENTE: 72
		9. HORAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE: 88
10. NOMBRE DE DOCENTE: JESSICA BALDIVIESO ALARCON E-MAIL: nessarquitectura@gmail.com TELF.: 72952500		

11. JUSTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA:

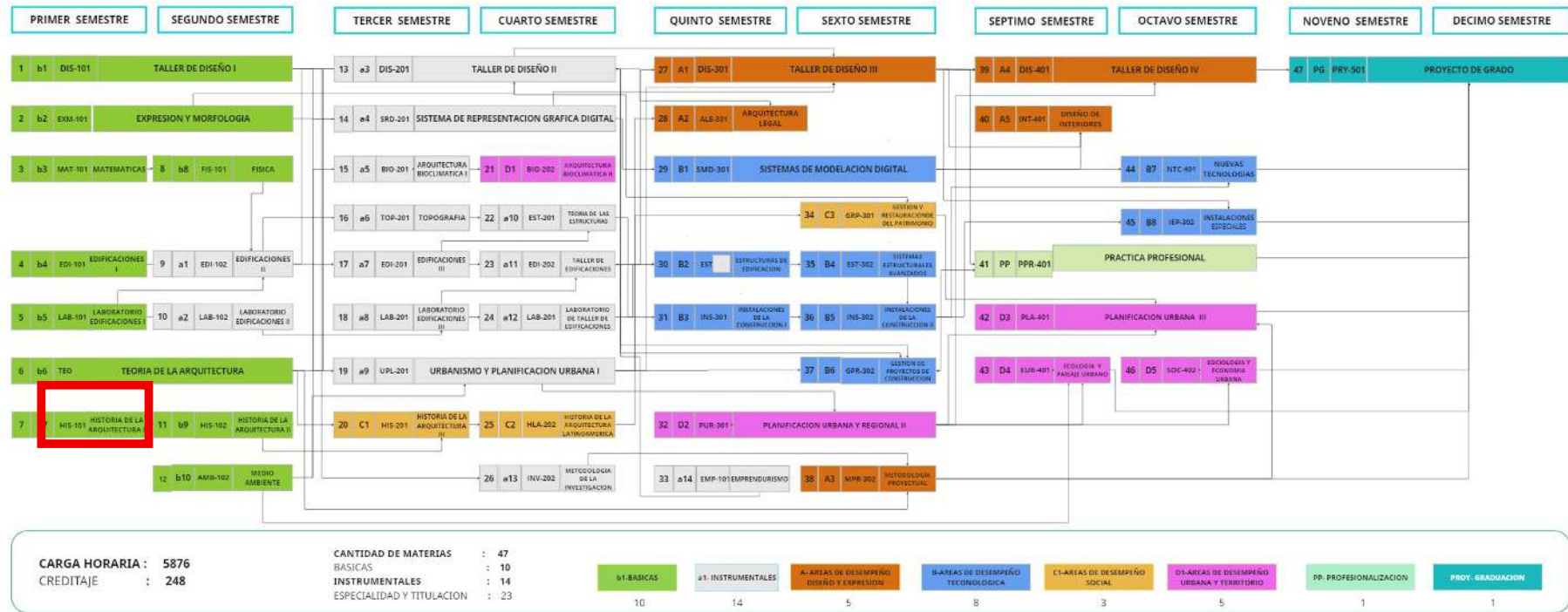
La asignatura **Historia de la Arquitectura I** permite a los estudiantes comprender el desarrollo histórico de los espacios arquitectónicos y urbanos, y cómo han respondido a las necesidades del hábitat humano a lo largo del tiempo. Esta comprensión histórica es esencial para el diseño contemporáneo, ya que fomenta una reflexión crítica sobre el pasado, el análisis de los contextos culturales y ambientales, y la incorporación de soluciones arquitectónicas sostenibles y éticamente responsables.

Al estudiar la evolución de los estilos arquitectónicos, los alumnos desarrollan un pensamiento crítico que les permite Identificar los principios subyacentes en el diseño de cada época y cómo esos principios pueden Aplicase en contextos actuales, teniendo en cuenta las exigencias ambientales y culturales contemporáneas. La asignatura también refuerza el desarrollo del pensamiento lateral, habilitando a los estudiantes para buscar soluciones innovadoras ante los retos actuales en la construcción de espacios sostenibles y responsables socialmente.

En resumen, Historia de la Arquitectura I contribuye a formar profesionales con una visión amplia y crítica de la arquitectura, capaces de integrar los valores históricos en propuestas que respondan a las necesidades actuales del hábitat humano, bajo una ética ambiental y social.

12. UBICACIÓN EN LA MALLA CURRICULAR:

MALLA CURRICULAR GESTION 2025



II. COMPETENCIAS A FORMAR

13. COMPETENCIA GENERAL DE LA CARRERA:

Diseñar y construir espacios arquitectónicos y urbanos para satisfacer las necesidades del hábitat humano con responsabilidad social y ética ambiental.

14. COMPETENCIA DE ASIGNATURA:

Analiza, contextualiza y comprende el espacio arquitectónico desde el punto de vista filosófico y cultural en sus componentes funcionales formales y tecnológicos en determinado contexto territorial y periodo de tiempo, con el propósito de Entiende los aspectos sociales y culturales de un determinado grupo humano, para el diseño de proyectos arquitectónicos relevantes y contextualizados.

15.ELEMENTOS DE COMPETENCIA	16. EVIDENCIAS (TECNICAS DE APRENDIZAJE)	17. NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJE	18. EVALUACIÓN			19. DISTRIBUCIÓN DE CARGA HORARIA
			18.1 INDICADORES	18.2 INSTRUMENTOS	18.3 PONDERACIÓN	
EC-1 Analiza las características fundamentales de las primeras culturas formas arquitectónicas comprendiendo la relación entre los sistemas constructivos, las tipologías arquitectónicas, los contextos socioculturales y los entornos naturales en los que se desarrollan identificando los elementos que dieron forma a las ciudades y edificaciones, relacionando su evolución histórica con los modos de vida de cada civilización.	Resultados de la Prueba Objetiva escrita, sobre las características de los sistemas constructivos y tipologías arquitectónicas de las primeras culturas. Exposición oral interactiva apoyada en medios visuales sobre el análisis de casos de ciudades antiguas. Dossier de análisis arquitectónico comparativo.	Inicial Básico 5% Autónomo 10% Estratégico 15%	Identifica con precisión los materiales y sistemas constructivos utilizados en las civilizaciones fluviales. Explica la influencia del contexto geográfico y natural en la orientación y morfología de los edificios. Analiza la jerarquía social de la civilización a través de la organización espacial de sus ciudades.	Lista de cotejo: Verifica presencia de elementos técnicos y formales en el dossier. Rúbrica analítica: Valora niveles de desempeño en la argumentación histórica y crítica.	15%	24

			Relaciona los ritos funerarios o religiosos con la aparición de tipologías arquitectónicas monumentales. Diferencia los elementos arquitectónicos que caracterizan el urbanismo de las primeras culturas.			
EC-2 Comprende y analiza las características arquitectónicas y urbanísticas de la edad media, reconociendo sus aportes a la organización territorial, los sistemas constructivos y las tipologías arquitectónicas identificando las influencias sociopolíticas, religiosas y culturales que moldearon la arquitectura de este periodo, tanto en el ámbito civil como religioso.	Resultado de un Cuadro Comparativo Analítico y Visual entre dos estilos Exposición académica grupal con soporte visual sobre el análisis de casos de arquitectura civil y religiosa medieval. Maqueta analítica o catálogo gráfico detallado que represente una tipología arquitectónica medieval.	Inicial Básico 5% Autónomo 10% Estratégico 25%.	Diferencia con precisión las características técnicas y formales de los estilos románico y gótico en el ámbito religioso. Explica la influencia del sistema feudal y el poder eclesiástico en la configuración de la ciudad y el territorio medieval. Identifica los elementos estructurales innovadores (arbotantes, bóvedas de cruce-ría,	Rúbrica analítica: Evalúa niveles de logro en análisis histórico y técnico (10 palabras). Lista de cotejo: Verifica la presencia de elementos arquitectónicos clave en productos (10 palabras). Escala de Rango (o Lista de Verificación de Producto).	40%	28

			etc.) y su función en la estabilidad de las edificaciones. Relaciona la evolución de las tipologías de vivienda y fortificación civil con los modos de vida y conflictos de la época. Analiza la simbología y el uso de la luz en la arquitectura medieval como reflejo de los valores culturales y religiosos del periodo.			
EC – 3 Analiza la distribución espacial, los sistemas constructivos y los trazados urbanos de las civilizaciones mesoamericanas y andinas, comprendiendo su organización territorial, política, social y religiosa, identificando la evolución histórica de estas culturas y sus aportes a la arquitectura y el urbanismo en América, tanto en contextos religiosos como civiles.	Cuestionario de respuesta abierta sobre los sistemas constructivos, distribución espacial y trazados urbanos de Mesoamérica y los Andes. Defensa oral de análisis comparativo sobre la evolución histórica y aportes arquitectónicos de las culturas precolombinas. Láminas de análisis	Inicial Básico 5% Autónomo 10% Estratégico 15%	Diferencia con precisión las tipologías arquitectónicas mesoamericanas (pirámides de talud-tablero) de las andinas (centros administrativos y ceremoniales). Explica la lógica del trazado urbano en función de la cosmología y la	Rúbrica analítica: Evalúa criterios técnicos y argumentación histórica en trabajos presentados. Lista de cotejo: Verifica elementos de organización territorial en planos y maquetas. Guía de Evaluación con Clave de Respuestas (Patrón de respuestas).	30%	20

	gráfico-arquitectónico.		organización política de cada civilización. Identifica las técnicas constructivas específicas (como el uso de la piedra tallada incaica o el estuco maya) y su adaptación al entorno natural. Relaciona la distribución espacial de los centros ceremoniales con las jerarquías sociales y las prácticas religiosas. Sintetiza los aportes técnicos y estéticos de estas culturas a la identidad de la arquitectura y el urbanismo en América.			
--	-------------------------	--	--	--	--	--

III. RUTA FORMATIVA

ELEMENTOS DE COMPETENCIA

ELEMENTO DE COMPETENCIA 1		
Analiza las características fundamentales de las primeras culturas formas arquitectónicas comprendiendo la relación entre los sistemas constructivos, las tipologías arquitectónicas, los contextos socioculturales y los entornos naturales en los que se desarrollan identificando los elementos que dieron forma a las ciudades y edificaciones, relacionando su evolución histórica con los modos de vida de cada civilización.		
SABER CONOCER: Conoce los principios de organización social, política, religiosa y cultural que influyeron en la configuración de las ciudades y las tipologías arquitectónicas de Egipto, Grecia, Roma y paleocristiana. Identifica los modos constructivos y materiales característicos de cada civilización, comprendiendo su evolución tipológica y técnica.	SABER HACER: Desarrolla una apreciación crítica y reflexiva frente al patrimonio arquitectónico antiguo, valorando su influencia en el desarrollo histórico de la arquitectura. Desarrolla una actitud investigativa y analítica, con apertura hacia la comprensión de la arquitectura desde una perspectiva interdisciplinaria, integrando conocimientos de historia, cultura, filosofía y urbanismo.	SABER SER: Aplica herramientas de análisis histórico y espacial para Interpretar la organización territorial y las estructuras arquitectónicas en las culturas egipcia, griega, romana y paleocristiana. Elabora representaciones gráficas (plantas, cortes y elevaciones) de las tipologías arquitectónicas más representativas, demostrando un conocimiento técnico de los sistemas constructivos utilizados en dichas culturas.
UNIDAD DE APRENDIZAJE: 1. Introducción a la Arquitectura Primitiva y Clásica	CONTENIDO: 1.La prehistoria 2.Civilizaciones Egipto, Mesopotamia , India, China, Hebreos, Fenicia, Persa, Greca y Romana. 3.Arquitectura Paleocristiana	
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Clase Magistral Dialogada: Presentación de casos de estudio sobre urbanismo neolítico y de las primeras civilizaciones para fomentar el análisis crítico. Seminario de Lectura: Debate sobre textos que analizan la relación entre el poder		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: • Investigación Documental • Cuadro Comparativo. Organización de conceptos sociales. • Dibujo de Análisis Técnico Portafolio de Detalles • Identificación de modos constructivos.

político-religioso y la escala de la arquitectura monumental. PRÁCTICAS: Taller de Análisis de Sitio: Simulación de un entorno natural antiguo para que el estudiante proponga un asentamiento basado en los materiales de la época. Trabajo de Campo (Visita Virtual o Real): Observación directa de restos arqueológicos o museos virtuales para identificar técnicas constructivas primigenias.					• Estudio de Casos Informe de Evolución. • Comprensión de la transición tipológica.																								
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN: <table border="1"> <tr> <td>Investigación documental</td> <td></td> <td>Estudio de caso</td> <td>x</td> <td>Ensayo</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Proyecto</td> <td></td> <td>Resolución de problemas</td> <td></td> <td>Monografía</td> <td></td> </tr> </table> Otro (especificar): Presentación de un caso de estudio sobre las características urbanísticas del período neolítico.					Investigación documental		Estudio de caso	x	Ensayo		Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL: <table border="1"> <tr> <td>Feria exposición</td> <td></td> <td>Trabajo comunitario</td> <td>x</td> </tr> <tr> <td>Campaña de sensibilización</td> <td></td> <td>Trabajo con instituciones</td> <td></td> </tr> </table> Otro (especificar): Descripción de las características urbanas de una comunidad suburbana aledaña a la ciudad					Feria exposición		Trabajo comunitario	x	Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Investigación documental		Estudio de caso	x	Ensayo																									
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía																									
Feria exposición		Trabajo comunitario	x																										
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones																											

20.2 ELEMENTO DE COMPETENCIA 2		
Comprende y Analiza las características arquitectónicas y urbanísticas de la edad media, reconociendo sus aportes a la organización territorial, los sistemas constructivos y las tipologías arquitectónicas identificando las influencias sociopolíticas, religiosas y culturales que moldearon la arquitectura de este periodo, tanto en el ámbito civil como religioso.		
SABER CONOCER: Conoce los sistemas geométricos y constructivos que caracterizan a la arquitectura bizantina, islámica, románica y gótica, entendiendo cómo estos influyen en la creación de espacios religiosos y civiles. Identifica los elementos urbanos básicos (murallas, plazas, puentes, calles, etc.) que definen la organización espacial de las ciudades medievales y cómo estas características respondían a las necesidades sociales, políticas y económicas del contexto.	SABER HACER: Interpreta planos y representa gráficamente las tipologías arquitectónicas más emblemáticas del periodo medieval, como la basílica bizantina, la mezquita islámica, la abadía románica y la catedral gótica, con un enfoque en sus sistemas constructivos y componentes espaciales. Aplica herramientas de análisis histórico para comparar las estructuras urbanas y defensivas medievales de diferentes regiones, evaluando su evolución en función de factores políticos, sociales y climáticos.	SABER SER: Desarrolla una actitud crítica hacia la valoración del patrimonio arquitectónico medieval, reconociendo su influencia en la evolución de la arquitectura moderna y su relevancia histórica. Fomenta una sensibilidad hacia la diversidad cultural, apreciando las distintas soluciones arquitectónicas y urbanísticas que surgieron en el contexto de las civilizaciones medievales, en un marco de respeto hacia sus tradiciones y valores.
UNIDAD DE APRENDIZAJE: La edad media	CONTENIDO: Bizantino, Islam, Románico, Gótico,	
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Clase Magistral Interactiva: Presentación de la evolución histórica medieval mediante el análisis de cortes arquitectónicos y planos urbanos comparativos. Debate Dirigido: Discusión sobre cómo la religión y la jerarquía social determinaron la escala y ornamentación de las catedrales frente a la		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: Realización de un ensayo crítico sobre aportes urbanísticos. Elaboración de fichas de síntesis sobre tipologías medievales

arquitectura civil. PRÁCTICAS: Taller de Análisis de Fachadas y Plantas: Ejercicio guiado para identificar y dibujar elementos estructurales específicos de los estilos medievales. Simulación de Planificación Medieval: Actividad grupal donde los estudiantes proponen un esquema de crecimiento urbano basado en las limitantes defensivas y geográficas de la época.																					
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 10px;"> <tr> <td style="width: 25%;">Investigación documental</td> <td style="width: 5%; text-align: center;">x</td> <td style="width: 25%;">Estudio de caso</td> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 25%;">Ensayo</td> <td style="width: 5%;"></td> </tr> <tr> <td>Proyecto</td> <td></td> <td>Resolución de problemas</td> <td></td> <td>Monografía</td> <td></td> </tr> </table> Otro (especificar): Presentación de cortes arquitectónicos y planos urbanísticos de la época medieval.	Investigación documental	x	Estudio de caso		Ensayo		Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 10px;"> <tr> <td style="width: 33%;">Feria exposición</td> <td style="width: 33%;"></td> <td style="width: 33%;">Trabajo comunitario</td> <td style="width: 3%; text-align: center;">x</td> </tr> <tr> <td>Campaña de sensibilización</td> <td></td> <td>Trabajo con instituciones</td> <td></td> </tr> </table> Otro (especificar): Descripción de las características urbanas de ciertas comunidades y propuestas de mejora arquitectónica,	Feria exposición		Trabajo comunitario	x	Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Investigación documental	x	Estudio de caso		Ensayo																	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía																	
Feria exposición		Trabajo comunitario	x																		
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones																			

20.3 ELEMENTO DE COMPETENCIA 3		
Analiza la distribución espacial, los sistemas constructivos y los trazados urbanos de las civilizaciones mesoamericanas y andinas, comprendiendo su organización territorial, política, social y religiosa. Asimismo, podrá Identifica la evolución histórica de estas culturas y sus aportes a la arquitectura y el urbanismo en América, tanto en contextos religiosos como civiles.		
SABER CONOCER: Conoce la organización territorial, económica, política, social y religiosa de las culturas mesoamericanas y andinas, entendiendo su relación con los sistemas de trazado urbano y los monumentos más representativos. Identifica las técnicas constructivas y los materiales empleados en la arquitectura religiosa y civil de estas civilizaciones, reconociendo la influencia del contexto geográfico y cultural en su desarrollo	SABER HACER: Interpreta planos y Realiza representaciones gráficas de las estructuras arquitectónicas y urbanas de las culturas mesoamericanas y andinas, como las ciudades, templos y viviendas, analizando sus sistemas constructivos y sus componentes espaciales. Aplica herramientas de análisis comparativo para estudiar las diferencias y similitudes en la planificación urbana y los sistemas constructivos de las culturas mesoamericanas y andinas	SABER SER: Desarrolla una valoración crítica y respetuosa del patrimonio arquitectónico y cultural de las civilizaciones precolombinas, reconociendo su importancia en la historia de la arquitectura y el urbanismo en América. Fomentar una actitud abierta hacia la diversidad cultural, apreciando el legado arquitectónico y urbano de las culturas mesoamericanas y andinas, y su impacto en el desarrollo de la cultura moderna.
UNIDAD DE APRENDIZAJE: América antigua	CONTENIDO: Civilizaciones Precolombinas Civilizaciones Prehispánicas	
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: Lección Magistral Participativa: Análisis de la relación entre la astronomía y el urbanismo en ciudades como Teotihuacán y Cusco. Taller de Lectura Crítica: Análisis de textos sobre la cosmovisión andina y mesoamericana reflejada en la piedra y el territorio. PRÁCTICAS:		ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS: • Mapa mental jerarquizado sobre métodos y estrategias didácticas, para fundamentar su aplicación según estilos de aprendizaje específicos. • Ejecución de una microclase simulada aplicando un método didáctico activo, demostrando adaptabilidad a diferentes contextos de enseñanza. • Planificación de unidad didáctica que incluya estrategias

Laboratorio de Sistemas Constructivos: Modelado a escala de sistemas de aparejo inca o técnicas de cimentación en terrenos lacustres de Mesoamérica.

Taller de Representación Espacial: Elaboración de mapas conceptuales y gráficos sobre la evolución de los centros urbanos, identificando la transición de lo religioso a lo civil.

diversificadas para atender los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

- .

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:

Investigación documental	x	Estudio de caso		Ensayo	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía	

Otro (especificar): Descripción de la evolución de la ciudad de Tarija y su evolución como centro urbano en los últimos 50 años.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:

Feria exposición		Trabajo comunitario	
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	

Otro (especificar):

21. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN:

			SEMANAS																	
Nro	ELEMENTO DE COMPETENCIA	HT	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18
1	Analiza las características fundamentales de las primeras culturas formas arquitectónicas comprendiendo la relación entre los sistemas constructivos, las tipologías arquitectónicas, los contextos socioculturales y los entornos naturales en los que se desarrollan identificando los elementos que dieron forma a las ciudades y edificaciones, relacionando su evolución histórica con los modos de vida de cada civilización.																			
2	Comprende y Analiza las características arquitectónicas y urbanísticas de la edad media, reconociendo sus aportes a la organización territorial, los sistemas constructivos y las tipologías arquitectónicas identificando las influencias sociopolíticas, religiosas y culturales que moldearon la arquitectura de este periodo, tanto en el ámbito civil como religioso.																			
3	Analiza la distribución espacial, los sistemas constructivos y los trazados urbanos de las civilizaciones mesoamericanas y andinas, comprendiendo su organización territorial, política, social y religiosa. Asimismo, podrá Identifica la evolución histórica de estas culturas y sus aportes a la arquitectura y el urbanismo en América, tanto en contextos religiosos como civiles.																			

IV. RECURSOS

22. RECURSOS DIDÁCTICOS:

Modeloteca: Modelos a escala desarmables (maquetas modulares)
Documentos estructurados que orientan al estudiante
Uso de aplicaciones como *Google Arts & Culture* o *Sketchfab* para realizar recorridos 360°
Planos históricos impresos en gran formato para análisis de trazados urbanos y organización territorial.

23. ALIANZAS ESTRATÉGICAS:

- Museos de arqueología e historia
- Seminarios con profesionales vinculados a la temática

24. BIBLIOGRAFÍA:

Ching, F. D. K., Jarzombek, M. M., y Prakash, V. (2017). *Una historia universal de la arquitectura*. Gustavo Gili.

Rapoport, A. (1972). *Vivienda y cultura*. Gustavo Gili.

Schwanitz, D. (2006). *La cultura: Todo lo que hay que saber*. Taurus.

Choisy, A. (2009). *Historia de la arquitectura*. Víctor Leru.

Müller, W., y Vogel, G. (2011). *Atlas de arquitectura: 1. Generalidades. De Mesopotamia a Bizancio*. Alianza Editorial.

Norberg-Schulz, C. (1999). *El significado en la arquitectura occidental*. Gustavo Gili.

Summerson, J. (1984). *El lenguaje clásico de la arquitectura*. Gustavo Gili.

Beard, M. (2016). *SPQR: Una historia de la antigua Roma*.

Hauser, A. (2012). *Historia social de la literatura y el arte*.

Müller, W., y Vogel, G. (2011). *Atlas de arquitectura: 2. Del Románico a la actualidad*. Alianza Editorial.

Pevsner, N. (2003). *Esquema de la arquitectura europea*. Alianza Editorial.

Pirenne, H. (1983). *Las ciudades medievales*. Alianza Editorial.

Eco, U. (2012). *La Edad Media: Catedrales, caballeros y ciudades*. Fondo de Cultura Económica.

Hardoy, J. E. (1999). *Ciudades precolombinas*. Infinito.

López Luján, L., y López Austin, A. (2014). *El pasado indígena*. Fondo de Cultura Económica.

Morris, A. E. J. (2018). *Historia de la forma urbana: Desde sus orígenes hasta la Revolución Industrial*. Gustavo Gili

Mann, C. C. (2006). *1491: Una nueva historia de las Américas antes de Colón*. Taurus

RECURSOS DIGITALES

Google Arts & Culture. (2024). *Explora el mundo maya*. <https://artsandculture.google.com/project/explore-the-maya-world>

Mapping Gothic France. (2023). *Database of images and texts for the study of Gothic architecture*. Columbia University. <http://mappinggothic.org>

UNESCO World Heritage Convention. (2026). *Interactive map of cultural heritage sites*. <https://whc.unesco.org/en/list/>

Vatican Museums. (2025). *Virtual tours: Classical antiquities*. <https://www.museivaticani.va>

FIRMA DOCENTE

FIRMA DIRECTOR DE CARRERA

ANEXO “A”

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE:

ACTIVIDADES TEÓRICAS:

Se registran las actividades didácticas que se llevan a cabo bajo el enfoque por competencias, entre el docente y los estudiantes de la asignatura, tales como las siguientes:

A. Activación de conocimientos previos

Descripción:

El docente promueve la recuperación de saberes anteriores relacionados con el nuevo tema.

Estrategias:

- Lluvia de ideas.
- Preguntas generadoras.
- Discusión guiada.
- Mapas conceptuales iniciales.

Competencias que desarrolla:

- Pensamiento crítico.
- Capacidad de análisis.
- Comunicación oral.

B. Presentación de situaciones problema

Descripción:

Se introduce el contenido teórico a partir de un problema real o contextualizado.

Estrategias:

- Análisis de casos.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS

Las actividades que pueden llevar a cabo los estudiantes para fortalecer sus procesos de aprendizaje, están orientadas a desarrollar la AUTORREGULACION, la RESPONSABILIDAD, la METACOGNICIÓN y la TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE, aspectos clave del enfoque por competencias.

A. Lectura autónoma y análisis crítico.

Descripción:

El estudiante gestiona su propio proceso de lectura y comprensión de textos relevantes.

Actividades:

- Lectura de textos académicos o técnicos.
- Elaboración de resúmenes, esquemas o reseñas críticas.
- Identificación de ideas clave y conceptos fundamentales.

Competencias que fortalece:

- Comprensión lectora.
- Pensamiento crítico.
- Aprender a Aprender.

B. Elaboración de organizadores gráficos

Descripción:

El estudiante sintetiza y estructura la información de manera autónoma.

Competencias que fortalece:

- Lectura de situaciones reales.
- Planteamiento de dilemas o escenarios.

Competencias que desarrolla:

- Resolución de problemas.
- Aplicación del conocimiento.
- Toma de decisiones.

C. Exposición dialogada del contenido

Descripción:

El docente presenta los conceptos clave, promoviendo la participación activa de los estudiantes.

Estrategias:

- Preguntas durante la explicación.
- Ejemplos contextualizados.
- Comparaciones y analogías.

Competencias que desarrolla:

- Comprensión conceptual.
- Comunicación.
- Aprendizaje autónomo.

D. Análisis y discusión de textos teóricos

Descripción:

Los estudiantes interpretan y analizan lecturas relacionadas con el tema.

Estrategias:

- Lectura crítica.
- Subrayado y síntesis.
- Discusión en grupo.
- Fichas de lectura.

Competencias que desarrolla:

- Comprensión lectora.
- Pensamiento crítico.
- Argumentación.

- Mapas conceptuales.
- Cuadros comparativos.
- Diagramas.

Competencias que desarrolla:

- Organización del conocimiento.
- Síntesis y análisis.
- Autonomía intelectual.

C. Investigación independiente.

Descripción:

El estudiante profundiza en temas específicos de interés o en temas asignados.

Actividades:

- Búsqueda de fuentes confiables.
- Análisis y selección de información.
- Elaboración de informes breves o ensayos.

Competencias que fortalece:

- Gestión de la información.
- Pensamiento investigativo.
- Responsabilidad académica.

D. Resolución autónoma de problemas y casos.

Descripción:

El estudiante aplica conocimientos para resolver situaciones sin intervención directa del docente.

Actividades:

- Análisis de casos propuestos.
- Resolución de problemas contextualizados.
- Justificación escrita de las decisiones tomadas.

Competencias que fortalece:

- Resolución de problemas.
- Toma de decisiones.
- Aplicación del conocimiento.

E. Construcción de organizadores gráficos

Descripción:

Los estudiantes estructuran la información teórica de manera virtual.

Estrategias:

- Mapas conceptuales.
- Cuadros comparativos.
- Diagramas de flujo.

Competencias que desarrolla:

- Organización de la información.
- Análisis y síntesis.
- Aprender a Aprender.

F. Debate académico

Descripción:

Se discuten posturas teóricas a partir de un tema o preguntas orientadoras.

Estrategias:

- Debate dirigido.
- Foros de discusión.
- Mesas redondas.

Competencias que desarrolla:

- Argumentación.
- Respeto por la diversidad de opiniones.
- Comunicación asertiva.

G. Formulación de conclusiones y reflexiones

Descripción:

El docente guía a los estudiantes a reflexionar sobre lo aprendido y su utilidad.

Estrategias:

- Preguntas metacognitivas.
- Síntesis colectiva.
- Diarios reflexivos.

E. Autoevaluación y metacognición.

Descripción:

El estudiante reflexiona sobre su propio proceso de aprendizaje.

Actividades:

- Actualizaciones con rúbricas.
- Diarios de aprendizaje.
- Respuesta a preguntas metacognitivas:
¿Qué aprendí?
¿Cómo lo aprendí?
¿Qué necesito mejorar?

Competencias que fortalece:

- Autorregulación.
- Metacognición.
- Responsabilidad personal.

F. Elaboración de productos académicos.

Descripción:

El docente produce evidencias concretas de su aprendizaje.

Actividades:

- Ensayos reflexivos.
- Informes académicos.
- Propuestas o proyectos individuales.

Competencias que fortalece:

- Comunicación escrita.
- Pensamiento crítico.
- Transferencia del aprendizaje.

G. Uso autónomo de recursos digitales.

Descripción:

El estudiante gestiona herramientas tecnológicas para aprender.

Actividades:

Competencias que desarrolla:

- Metacognición
- Responsabilidad por el aprendizaje.
- Pensamiento reflexivo.

H. Evaluación formativa teórica**Descripción:**

Se verifica el avance del aprendizaje de manera continua.

Estrategias:

- Cuestionarios reflexivos.
- Autoevaluación y coevaluación.
- Rúbricas conceptuales.

Competencias que desarrolla:

- Autonomía.
- Autorregulación.
- Compromiso con el aprendizaje.

ACTIVIDADES PRÁCTICAS:**A. Resolución de situaciones problema****Descripción:**

Los estudiantes aplican saberes para resolver problemas reales o simulados.

Ejemplos de actividad:

- Análisis y solución de casos prácticos.
- Resolución de problemas contextualizados al entorno profesional.
- Propuesta de alternativas de solución justificadas.

Competencias que desarrolla:

- Resolución de problemas.
- Pensamiento crítico.
- Toma de decisiones.

- Visualización de videos educativos.
- Uso de plataformas virtuales.
- Elaboración de presentaciones digitales.

Competencias que fortalece:

- Competencia digital.
- Aprendizaje permanente.
- Autogestión del conocimiento.

H. Portafolio de aprendizaje.**Descripción:**

El estudiante organiza y evidencia su proceso de aprendizaje a lo largo del tiempo.

Actividades:

- Recolección de trabajos y evidencias.
- Reflexión sobre avances y dificultades.
- Autoanálisis del logro de competencias.

Competencias que fortalece:

- Autonomía.
- Evaluación reflexiva.
- Responsabilidad académica.

I. Planificación personal del aprendizaje.**Descripción:**

El estudiante organiza su tiempo y metas del aprendizaje.

Actividades:

- Elaboración de un plan de estudio.
- Establecimiento de metas personales.
- Seguimiento de avances.

Competencias que fortalece:

- Gestión del tiempo.
- Autonomía.
- Compromiso con el aprendizaje.

B. Aprendizaje basado en Proyectos (ABP)

Descripción:

Los estudiantes desarrollan un proyecto integrador que responde a una necesidad real.

Ejemplos de actividad:

- Diseño de un proyecto aplicado a la futura profesión.
- Trabajo colaborativo con productos concretos.
- Presentación y defensa del proyecto.

Competencias que desarrolla:

- Trabajo en equipo.
- Planificación.
- Responsabilidad y autonomía.

C. Simulación y juego de roles

Descripción:

Se recrean situaciones reales para practicar desempeños profesionales.

Ejemplos de actividad:

- Simulación de una clase.
- Juego de roles docente-estudiante.
- Resolución de conflictos en el aula.

Competencias que desarrolla:

- Comunicación.
- Empatía.
- Gestión de situaciones reales.

D. Talleres prácticos

Descripción:

Espacios de trabajo activo donde el estudiante “aprende haciendo”

Ejemplos de actividad:

- Diseño de materiales didácticos.
- Elaboración de instrumentos de evaluación.
- Planificación de sesiones de clase.

CARACTERÍSTICAS CLAVE DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO POR COMPETENCIAS

- Centrado en el estudiante.
- Orientado al desempeño,
- Promueve la autorregulación.
- Integra reflexión y acción.
- Favorece el aprendizaje permanente.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Asignatura: DIDÁCTICA
NIVEL: EDUCACIÓN SUPERIOR
ENFOQUE: POR COMPETENCIAS

A. Lectura autónoma de fundamentos de la Didáctica.

Propósito:

Comprender los conceptos, principios y enfoques didácticos.

Actividad:

- Lectura individual de textos de autores clave (Comenio, Zabalza, Díaz Barriga, Tobón).
- Elaboración de una ficha de lectura crítica (ideas centrales, aportes, postura personal).
- Entrega en formato digital.

Competencias que fortalece:

- Comprensión teórica.
- Pensamiento crítico.
- Aprender a Aprender.

B. Elaboración autónoma de organizadores gráficos.

Propósito:

Sintetizar los contenidos teóricos de la asignatura.

Competencias que desarrolla:

- Aplicación del conocimiento.
- Creatividad.
- Organización del trabajo.

E. Práctica reflexiva guiada**Descripción:**

El estudiante analiza su propio desempeño para mejorar.

Ejemplos de actividad:

- Autoevaluación del trabajo realizado.
- Análisis de errores y aciertos.
- Retroalimentación del docente y sus compañeros.

Competencias que desarrolla:

- Metacognición.
- Autorregulación.
- Compromiso con la mejora continua.

F. Aprendizaje colaborativo**Descripción:**

Se promueve el trabajo en equipo para resolver tareas complejas.

Ejemplos de actividad:

- Elaboración conjunta de propuestas.
- Discusión y toma de decisiones grupales.
- Roles asignados dentro del equipo.

Competencias que desarrolla:

- Trabajo en equipo.
- Comunicación efectiva.
- Liderazgo.

G. Diseño y aplicación de productos**Descripción:**

Los estudiantes elaboran productos que evidencian el logro de

Actividad:

- Elaboración de mapas conceptuales sobre:
Componentes del proceso didáctico.
Enfoques y modelos de enseñanza.
- Uso de herramientas digitales o trabajo manual.

Competencias que fortalece:

- Organización del conocimiento.
- Síntesis conceptual.
- Autonomía intelectual.

C. Análisis individual de casos didácticos.**Propósito:**

Aplicar la teoría didáctica a situaciones reales de aula.

Actividad:

- Lectura de un caso de enseñanza.
- Identificación de problemas didácticos.
- Propuesta escrita de estrategias de mejora.

Competencias que fortalece:

- Análisis pedagógico.
- Resolución de problemas educativos.
- Toma de decisiones.

D. Diario reflexivo sobre la formación docente.**Propósito:**

Promover la metacognición y la construcción de la identidad docente.

Actividad:

- Registro semanal de reflexiones:
¿Qué aprendí sobre la Didáctica?
¿Cómo se relaciona con mi futura práctica docente?
- Reflexión final integradora.

competencias.

Ejemplos de actividad:

- Diseño de planes de clase.
- Elaboración de secuencias didácticas.
- Creación de recursos educativos.

Competencias que desarrolla:

- Competencia profesional.
- Creatividad.
- Transferencia del aprendizaje.

H. Observación y análisis de la práctica

Descripción:

Se analizan prácticas reales o grabadas para mejorar el desempeño.

Ejemplos de actividad:

- Observación de clase (presenciales o en video).
- Registro en guías de observación.
- Análisis crítico y propuestas de mejora.

Competencias que desarrolla:

- Análisis crítico.
- Evaluación pedagógica.
- Ética profesional.

I. Evaluación auténtica

Descripción:

Se evalúa el desempeño en contextos similares a la realidad profesional.

Ejemplos de actividad:

- Presentación de productos finales.
- Demostración práctica.
- Evaluación con rúbricas por desempeño.

Competencias que desarrolla:

- Responsabilidad.

Competencias que fortalece:

- Metacognición.
- Autoconocimiento profesional.
- Responsabilidad personal.

E. Investigación autónoma sobre enfoques didácticos.

Propósito:

Profundizar en enfoques actuales de enseñanza.

Actividad:

- Selección de un enfoque (Enfoque por competencias, etc.)
- Búsqueda de fuentes académicas.
- Elaboración de un informe o ensayo breve.

Competencias que fortalece:

- Competencia investigativa.
- Gestión de la información.
- Pensamiento crítico.

F. Diseño individual de recursos didácticos.

Propósito:

Aplicar principios didácticos en productos concretos.

Actividad:

- Diseño de un recurso didáctico (guía, ficha, presentación, material digital).
- Justificación teórica del diseño.

Competencias que fortalece:

- Aplicación de la didáctica.
- Creatividad pedagógica.
- Transferencia del aprendizaje.

G. Autoevaluación del aprendizaje por competencias.

Propósito:

- Autonomía.
- Compromiso profesional.

CARACTERÍSTICAS CLAVE DE LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

- Centradas en el estudiante.
- Contextualizadas.
- Orientadas al desempeño,
- Integran teoría y práctica.
- Promueven la reflexión

Fomentar la autorregulación del aprendizaje.

Actividad:

- Autoevaluación del logro de competencias usando rúbricas.
- Identificación de fortalezas y aspectos por mejorar.
- Propuesta de acciones de mejora.

Competencias que fortalece:

- Autorregulación.
- Evaluación crítica.
- Compromiso con el aprendizaje.

H. Construcción de un portafolio didáctico.

Propósito:

Evidenciar el proceso de aprendizaje a lo largo del curso.

Actividad:

- Recopilación de evidencias (mapas, análisis, recursos, reflexiones).
- Organización y presentación del portafolio.
- Reflexión final sobre el desarrollo de competencias didácticas.

Competencias que fortalece:

- Autonomía.
- Evaluación reflexiva.
- Identidad profesional, docente.

I. Plan personal de mejora como futuro docente.

Propósito:

Promover el aprendizaje permanente.

Actividad:

- Identificación de competencias didácticas por fortalecer.
- Elaboración de un plan de acción personal.
- Seguimiento de avances.

	Competencias que fortalece: • Aprendizaje permanente. • Responsabilidad profesional. • Proyección docente. COMPETENCIA ESPECÍFICA ASOCIADA: Analiza, aplica y reflexiona sobre los fundamentos de la Didáctica para mejorar su desempeño como futuro docente, actuando de manera autónoma y responsable.
--	---

ANEXO “B”

MÉTODOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

DEFINICIÓN: Es un método de enseñanza y aprendizaje, cuyo punto de partida y de llegada es un problema que, diseñado por el docente, el estudiante debe resolver para desarrollar determinadas competencias previamente definidas.	
FASES	TÉCNICAS
DISEÑO DEL PROBLEMA El docente diseña un problema, que comprometa el interés de los estudiantes y los motive a examinar de manera profunda los conceptos y objetivos que se quieren aprender. Asimismo, se debe plantear preguntas que permitan la búsqueda de información y sugieran subjetivamente actividades prácticas dirigidas al logro de competencias.	• Fichas bibliográficas • Lectura • Análisis y visualización de videos
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL PROBLEMA El docente presenta a los estudiantes del problema estableciendo condiciones de trabajo y forma grupos de 6 a 8 estudiantes. Los grupos identifican los puntos clave, formulan hipótesis, identifican la información necesaria, conduciéndolos todo ello a la formulación de un cronograma de trabajo para llegar a resolver el problema.	• Diapositivas • Lectura • Observación de video • Escucha de grabaciones • Lluvia de ideas • Método de preguntas • Discusiones
BÚSQUEDA, RECOPIACIÓN, Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN Los estudiantes recogen información, complementan sus conocimientos y habilidades previas, reelaboran sus propias ideas. Estas actividades se llevan a cabo en el aula y en otros escenarios adecuados para las actividades planificadas en el cronograma.	• Mapas mentales • Mapas conceptuales • Esquemas • Paneles de discusión • Exposición • Trabajo de campo • Simulación • Prácticas de laboratorio
RESOLUCIÓN DEL PROBLEMA Los estudiantes vuelven al problema, aportan una solución que presentan al docente y al resto de los compañeros de la clase, la solución se discute identificándose nuevos problemas y se repite el ciclo.	• Exposiciones • Debates • Síntesis • Exposición • Dramatización • Juego de roles
EVALUACIÓN La evaluación es realizada en función a los saberes adquiridos por los estudiantes, de acuerdo al razonamiento y participación grupal, evaluando también la forma en la que ha sido desarrollada la asignatura, analizando la forma en la que se han abordado los problemas reales. Se debe dar también la apertura para la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.	• Informe • Paneles de discusión • Lluvia de ideas • Resultados de actividades de socialización

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

DEFINICIÓN: Es un método en el que los estudiantes aplican o construyen sus aprendizajes a través de la realización de un proyecto, en el cual planifican, ejecutan y evalúan una serie de actividades con el objetivo de resolver un problema. Se busca enfrentar a los estudiantes a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades donde se desenvuelven.	
FASES	TÉCNICAS
DIAGNÓSTICO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA O TEMA Es el primer paso en la elaboración de un proyecto es la identificación del problema que se pretende abordar. Este problema debe articular problemáticas actuales y competencias que se deben desarrollar en el módulo o asignatura.	• Observación • Entrevistas • Cuestionarios • Visitas de campo • Análisis y visualización de videos
PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN La planificación implica dos procesos: la planificación de un proyecto mismo y la planificación didáctica. La planificación del proyecto se la realiza de manera participativa con los estudiantes, u orientándolos para trabajar en grupos a fin de identificar Justificación, objetivos, actividades, recursos, cronograma y responsables. Por su parte el docente acompañará este proceso realizando las actividades mencionadas en su Proyecto Formativo (PF), asimismo procurará facilitar a los estudiantes información y los asesorará de manera permanente.	• Lluvia de ideas • Métodos de preguntas • Talleres de asesoramiento • Mapas mentales
EJECUCIÓN DEL PROYECTO Consiste en la realización de las actividades planificadas por los estudiantes con el apoyo y mediación del docente. Es la fase en la que los estudiantes ponen en juego todos los recursos en la solución de un problema real, realizando actividades tales como planeación, investigación, consulta, construcción, pruebas, presentación, demostración y otras.	• Paneles de discusión • Esquemas • Trabajo de campo • Simulación • Prácticas de laboratorio • Investigación documental • Charlas educativas
EVALUACIÓN La evaluación deberá permitir valorar los logros y dificultades en cada fase de la realización del proyecto y en relación al logro del objetivo propuesto. Se evaluará la pertinencia de las actividades, recursos, participación de los estudiantes, calidad y suficiencia del apoyo recibido. Asimismo, se realizará la evaluación de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes en términos de saberes y desarrollo de competencias previstas en el curso. Los estudiantes deberán conocer qué es lo que se espera como producto de proyecto y como resultado del aprendizaje. El docente puede considerar la presentación del proyecto, informe de ejecución, participación de los estudiantes, presentación de los resultados y otros.	• Informe • Paneles de discusión • Lluvia de ideas • Resultados de actividades de socialización • Metacognición • Exposición • Dramatizaciones

METODO DE KOLB

DEFINICIÓN: El método de Kolb, plantea articular los distintos estilos de aprendizaje en la planificación y ejecución de la formación, con la finalidad de dar similares oportunidades a los estudiantes que aprenden de manera diferente.	
FASES	TÉCNICAS
EXPERIENCIACIÓN O EXPERIENCIA CONCRETA Es la fase donde se entra en primer contacto con alguna experiencia propia relacionada con la competencia, para que los estudiantes comprendan la importancia y la necesidad de lograr el desempeño, puedan asumir el reto y compromiso de lograrlo.	• Diarios de clase • Autobiografías • Registro de actividades • Método de preguntas • Diálogos • Lluvia de ideas • Cuestionarios de autoevaluación
OBSERVACIÓN REFLEXIVA Los estudiantes deben observar actividades, procedimientos, problemas del contexto (ejemplos) de situaciones similares, haciendo comparaciones y evaluando logros y aspectos a mejorar, para identificar aspectos comunes y relevantes.	• Diapositivas • Lectura • Observación de video • Escucha de grabaciones • Lluvia de ideas • Método de preguntas
CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA En esta fase se apunta al saber conocer de la competencia, haciendo una descripción de los aspectos y características del desempeño. Los estudiantes deben apropiarse de los aspectos disciplinares, conceptuales y procedimientos que se necesitan para realizar las actividades y resolver los problemas del contexto.	• Mapas mentales • Mapas conceptuales • Esquemas • Exposiciones • Resúmenes • Elaboración de fichas • Debates • Diapositivas
EXPERIMENTACIÓN En esta fase los estudiantes deben aplicar lo aprendido en las fases anteriores, aplicando conceptos y teorías, realizando actividades y resolviendo problemas en casos o situaciones reales.	• Trabajo de campo • Prácticas de laboratorio • Simulación • Estudio de casos prácticos • Diseño de nuevos experimentos y tareas
EVALUACIÓN La evaluación de los estudiantes deberá valorar los aprendizajes obtenidos de los estudiantes en términos de saberes y desarrollo de competencias previstas para cada paso del proceso. El docente debe evaluar alguna actividad prevista, productos, tareas, informes u otros.	• Informes • Resultados de actividades de socialización • Metacognición • Exposiciones

ESTUDIO DE CASOS

DEFINICIÓN: Es un método que permite el análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real o ficticio con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución.	
FASES	TÉCNICAS
DISEÑO DEL CASO El docente debe diseñar el caso. Para ello debe describir de manera clara al protagonista con las características físicas y psicológicas necesarias. Asimismo, se debe detallar el contexto en el cual se da la situación. El problema del protagonista es el centro del caso, el docente debe analizar cuan pertinente es la inclusión de detalles que enfoquen la solución y otros. Asimismo, se recomienda plantear una lista de preguntas concretas que faciliten el análisis y la discusión.	• Fichas bibliográficas • Lectura • Análisis y visualización de videos
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL CASO Se presenta el caso a los estudiantes, definiendo trabajar de manera personal, en parejas o grupos. Se redescubre la realidad y se integran aspectos informativos que se conocen en relación al caso, Esta actividad debe realizarse en base a preguntas que son preparadas por el docente.	• Diapositivas • Lectura • Observación de video • Escucha de grabaciones • Lluvia de ideas • Método de preguntas • Discusiones
RECOLECCIÓN, INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y CONCLUSIONES DEL CASO Los estudiantes recogen información, complementan sus conocimientos y habilidades previas, reelaboran sus propias ideas. Estas actividades se llevan a cabo en el aula y otros escenarios adecuados para las actividades planificadas en su cronograma. En esta etapa se proponen sugerencias que permitan solucionar el caso presentado.	• Mapas mentales • Mapas conceptuales • Esquemas • Paneles de discusión • Exposición • Trabajo de campo • Simulación • Prácticas de laboratorio
EVALUACIÓN La evaluación es realizada en función a los saberes adquiridos por los estudiantes, de acuerdo al razonamiento y participación grupal, evaluando también la forma en la que ha sido desarrollada la asignatura, analizando la forma en la que fueron abordados los problemas reales. Se debe promover la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación.	• Informe • Paneles de discusión • Lluvia de ideas • Resultados de actividades de socialización

ANEXO “C”

ESTRUCTURA DEL PROYECTO FORMATIVO

PROYECTO FORMATIVO
Versión: 2

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA					
7. FACULTAD:		8. CARRERA:		9. SEMESTRE:	
4. ASIGNATURA:				5. PRERREQUISITO:	
6. SIGLA:		7. CARGA HORARIA SEMESTRAL:		8. HORAS DE APRENDIZAJE CON EL DOCENTE:	
				9. HORAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE:	
10. NOMBRE DE DOCENTE: e-mail: Cel.:					
11. JUSTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA:					

12. UBICACIÓN EN LA MALLA CURRICULAR:

II. COMPETENCIAS A FORMAR							
13. COMPETENCIA GLOBAL DE CARRERA:							
14. COMPETENCIA DE ASIGNATURA:							
15. ELEMENTOS DE COMPETENCIA	16. EVIDENCIAS	17. NIVEL DE LOGRO DE APRENDIZAJE	18. EVALUACIÓN			19. DISTRIBUCIÓN DE CARGA HORARIA	
			18.1 INDICADORES	18.2 INSTRUMENTOS	18.3 PONDERACIÓN		
		INICIAL					
		BÁSICO					
		AUTÓNOMO					
		ESTRATÉGICO					
		INICIAL					
		BÁSICO					
		AUTÓNOMO					
		ESTRATÉGICO					
		INICIAL					
		BÁSICO					
		AUTÓNOMO					
		ESTRATÉGICO					
		INICIAL					
		BÁSICO					
		AUTÓNOMO					
		ESTRATÉGICO					

III. RUTA FORMATIVA

20. PROCESO DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 1																													
SABER CONOCER:			SABER HACER:				SABER SER:																						
UNIDAD DE APRENDIZAJE 1:			CONTENIDO:																										
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:																								
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Investigación documental</td> <td style="width: 20px;"></td> <td style="padding: 2px;">Estudio de caso</td> <td style="width: 20px;"></td> <td style="padding: 2px;">Ensayo</td> <td style="width: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Proyecto</td> <td></td> <td style="padding: 2px;">Resolución de problemas</td> <td></td> <td style="padding: 2px;">Monografía</td> <td></td> </tr> </table>					Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Feria exposición</td> <td style="width: 20px;"></td> <td style="padding: 2px;">Trabajo comunitario</td> <td style="width: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Campaña de sensibilización</td> <td></td> <td style="padding: 2px;">Trabajo con instituciones</td> <td></td> </tr> </table>					Feria exposición		Trabajo comunitario		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo																									
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía																									
Feria exposición		Trabajo comunitario																											
Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones																											
Otro (especificar):					Otro (especificar):																								

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 2									
SABER CONOCER:			SABER HACER:				SABER SER:		
UNIDAD DE APRENDIZAJE 2:			CONTENIDO:						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Feria exposición		Trabajo comunitario	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Otro (especificar):					Otro (especificar):				

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 3									
SABER CONOCER:			SABER HACER:				SABER SER:		
UNIDADE DE APRENDIZAJE 3:			CONTENIDO:						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Feria exposición		Trabajo comunitario	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Otro (especificar):					Otro (especificar):				

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA 4									
SABER CONOCER:			SABER HACER:				SABER SER:		
UNIDAD DE APRENDIZAJE 4:			CONTENIDO:						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Feria exposición		Trabajo comunitario	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Otro (especificar):					Otro (especificar):				

20.1 ELEMENTO DE COMPETENCIA ...n									
SABER CONOCER:			SABER HACER:				SABER SER:		
UNIDAD DE APRENDIZAJE ...n:			CONTENIDO:						
ACTIVIDADES DIDÁCTICAS CON EL DOCENTE: TEÓRICAS: PRÁCTICAS:					ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMAS:				
ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN:					ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA INTERACCIÓN SOCIAL:				
Investigación documental		Estudio de caso		Ensayo		Feria exposición		Trabajo comunitario	
Proyecto		Resolución de problemas		Monografía		Campaña de sensibilización		Trabajo con instituciones	
Otro (especificar):					Otro (especificar):				

21. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN:

			S E M A N A S																	
N°	ELEMENTO DE COMPETENCIA	H	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18
1																				
2																				
3																				
4																				
...																				
n																				

IV. RECURSOS
22. RECURSOS DIDÁCTICOS:
23. ALIANZAS ESTRATÉGICAS:
24. BIBLIOGRAFÍA:

FECHA DE PRESENTACIÓN:

FIRMA DOCENTE

FIRMA DIRECTOR DE CARRERA

BIBLIOGRAFÍA

ALEXY, Robert. *Teoría de los derechos fundamentales*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, España, Colección el Derecho y la Justicia, 2007

ANDRADE, Heidi. (2005). Enseñanza con rúbricas: Lo bueno, lo malo y lo feo. Enseñanza Universitaria.

BIGGS John, TANG Catherine, "Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la Universidad: qué hace el estudiante", Open University Press, Editorial académica especializada en educación, ciencias sociales y salud, asociada a Editorial McGraw-Hill Education, Maidenhead, Reino Unido, 2011.

BROOKHART Susan M., "Cómo crear y usar rúbricas para la evaluación y calificación formativa", Alejandría, Virginia, Estados Unidos, 2013.

BRYCE T.G.K. y BLOW E.J. "El aprendizaje significativo de AUSUBEL David Paul volvió a visitar", Revista Psicología Actual. Editorial Springer Natura, Alemania, 2023

Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación – Declaración de Bolonia, Bolonia, Alemania, 1999. Disponible en: https://en.wikipedia.org/wiki/Bologna_declaration.utm_source=chatgpt.com

DELORS Jacques, "La Educación encierra un tesoro", Informe a la UNESCO –Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, París, 1996

DÍAZ BARRIGA Frida, "Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida", Editorial McGraw-Hill Interamericana, ciudad de México, 2006.

DÍAZ BARRIGA Frida, "Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida", Editorial McGraw Hill Iberoamericana, México, 2006.

DIAZ BARRIGA Frida, LULE GONZÁLES María de Lourdes, PACHECO PINZÓN Diana, SAAD DAYÁN Elisa, ROJAS DRUMMOND Silvia, "Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior", Editorial Trillas, México, 2008.

Fundación Educación para el Desarrollo – FAUTAPO. (2009). Manual de estrategias didácticas para la educación superior con enfoque de formación basada en competencias. FAUTAPO. 2009.

GONZÁLEZ Julia, WAGENAAR Robert, TUNING EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE EXECUTIVE SUMMARY, "Resumen Ejecutivo sobre el ajuste de las estructuras educativas en Europa", Bilbao, España, Editorial Universitaria Deusto, diciembre de 2003, Disponible en: https://ehea.info/media.ehea.info/file/Tuning_project.

IBARRA SÁIZ María Soledad, RODRÍGUEZ GÓMEZ Gregorio. "La evaluación de competencias en educación superior", Editorial Narcea, Madrid, España, 2016.

KOLB, D. A. y Kolb, A. Y., "Estilos y espacios de aprendizaje: Mejorando el aprendizaje experiencial en la educación superior". Academy of Management Learning & Education, Nueva York, Estados Unidos, 2005.

MORALES – Definición citada en: Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (SciELO Bolivia).

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO – UNESCO – "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción", París, Francia, 1998.

PERRENOUD Philippe. – "Diez nuevas competencias para enseñar", Editorial Grao, Barcelona, España, 2004.

STENHOUSE Lawrence, "Una introducción a la investigación y al desarrollo curricular", Quinta Edición, Ediciones Morata, Madrid, España, 2003.

TOBÓN Sergio, "Evaluación socioformativa: Estrategias e instrumentos", Ciudad de México, Editorial CIFE, 2017.

TOBÓN Sergio, "Formación basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica", Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2015.

TOBÓN Sergio, "Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ediciones ECOE, Bogotá, Colombia, 2006.

TOBÓN Sergio, "Formación Basada en Competencias", Universidad Complutense de Madrid, España, 2013.

TOBÓN Sergio, "Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación", Ediciones Research Gate ECOE, 4ta edición, Bogotá, Colombia, 2013.

UAJMS, Nuevo Modelo Académico, Punto 5.4. Fundamentos Curriculares del Nuevo Modelo Académico, 5.4.1. Fundamentos filosóficos.

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación y el Desarrollo – "Recursos Educativos Abiertos", Disponible en: <https://www.unesco.org/en/open-educational-resources> - visitado el 16 de enero de 2026.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA JUAN MISAEL SARACHO, Estatuto Orgánico, Artículo 209º (Funciones del Docente), Tarija, Bolivia, 2023.

VARGAS MURILLO Gabino, "Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje", Unidad de Educación Virtual de la Facultad de Medicina de la UMSA, Revista de Educación Médica Continua, La Paz, Bolivia, 2017.

VIDAL LEDO María, PERNAS GÓMEZ Martha, "Diseño Curricular", Revista Educación Médica Superior. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci>, 2007.

ZABALZA Miguel Ángel, "Diseño y desarrollo curricular", Madrid, España, Editorial Narcea, 2012.