

CURRICULARES

Marla Beatriz Camacho Ochoa
Licenciada En Ciencias Naturales y Educación Ambiental

Competencias

El enfoque en competencia es un término habitual en las instituciones de educación básica, media y superior, no solo en las anteriores áreas es destacado sino en diversos espacios profesionales y laborales; Ha transcendido este vocablo partiendo de la educación, llegando a un medio de economía hasta llegar a la vida común. Por ende, el desarrollo del currículo basado en competencias se ha venido implementando en el mundo de hoy, debido a las exigencias del campo laboral; de manera que las competencias son componentes esenciales para el diseño curricular, el quehacer docente, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad. Es decir, las competencias son actos integrales, que permiten resolver problemas para el mejoramiento continuo basándose en el desempeño ético de la persona dentro de la sociedad (Tobón 2013).

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, aporta dos definiciones para el término competencia; ambos del latín *competentia*: la primera definición hace referencia a disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo, oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa (competir); y la segunda hace referencia a incumbencia, aptitud, idoneidad (competente). Debemos, tener en claro estos dos conceptos ya que suelen ser imprecisos para algunos; en este caso nos concierne la última apreciación por lo cual involucra el tema a tratar de habilidad o destreza.

Por tanto, una persona “competente” es aquella que se desenvuelve de manera pertinente en un contexto particular, que exteriorice en el actuar competencias

con cualificaciones que suelen requerirse en el mundo laboral y en escenarios académicos (Maldonado 2014). Una de la manera más extensiva de categorizar las competencias son: en básicas, genéricas y específicas. Las primeras son esenciales para la vida, las segundas son frecuentes en el campo laboral y las segundas son propias de una profesión en particular (Tobón 2013).

Ahora bien, el instituto CIFE propone competencias genéricas tales como las de gestión de la información y del conocimiento, investigación, emprendimiento, gestión de la calidad, entre otras. Tobón (2013) expone que las competencias de gestión de la información y del conocimiento son apropiadas para la autoformación a lo largo de la vida, que permiten alcanzar la satisfacción y metas personales desafiando los retos del contexto y considerando las oportunidades que se presenten.

Ahora veamos, cada una de las competencias que aborda el compendio de información y del conocimiento, en las áreas disciplinares de la educación básica, media y superior desde la interpretación, la argumentación y la proposición. Primero, la competencia interpretativa concibe la información con el propósito de establecer un sentido y significado a partir del análisis de textos, imágenes gráficas, y otras expresiones orales (Tobón 2013). Pongamos por caso, la comprensión de problemas habituales con el fin de dar significación en las Ciencias Naturales e identificar qué tipo de razonamiento científico (inductivo-deductivo) es preciso para resolverlo.

Después, encontramos la competencia argumentativa es aquella que le da explicación a los procesos y problemas del contexto para comprender su naturaleza, sus causas y efectos, relaciones; aplicando los conocimientos disciplinares (inter, multi y transdisciplinarios) y desafíos de la realidad. Por ejemplo, explicar fenómenos y problemas que se presentan en el entorno con base a pruebas para entender cada faceta del hecho (origen, causas, efectos entre otras) que los demás puedan constatar (Tobón 2013).

Por último, está la competencia propositiva hace referencia a la acción de proponer soluciones a los problemas, reflexionando a los saberes disciplinares, a los retos del contexto, los conocimientos particulares de la persona y el vínculo ético, para impactar en el entorno con una perspectiva integradora (Tobón 2013). En particular, formular medidas a las situaciones mediante las Ciencias Naturales para abordarlas de manera holística y sistémica considerando avenencias y posicionamientos, saberes y actuación ética.

Evaluación

En consecuencia, con la evaluación, las competencias en el marco formativo tienen finalidades que propenden una educación de calidad, tanto para la certificación como la rectificación en el quehacer docente. En el ámbito pedagógico evaluar permite la retroalimentación y mejorar entorno a las competencias, resultados y objetivos de aprendizajes establecidos en un determinado curso o programa académico. Es decir, es necesaria valorar al inicio, durante y después del proceso académico para ajustar y mejorar en calidad educativa.

Visto de esa manera, definiré la evaluación diagnóstica como aquella valoración que se da al inicio del proceso de enseñanza con la intención principal de conocer el contexto en el que se va trabajar (Leyva-Bar, 2010). En pocas palabras, se hace un escáner de los conocimientos previos, de las características, cualidades fortalezas y debilidades de los estudiantes para actuar de manera adecuada y eficaz.

Una evaluación formativa toma como referente el proceso que se desarrolla durante el transcurso del programa y le da insumos al docente sobre los avances, comprensión y aprendizajes (Leyva-Bar, 2010). De manera puntual me refiero a esa valoración que manifiesta información de la evolución del aprendiente, de sus cambios de actitudes y de los nuevos conocimientos que ha obtenido durante la instancia en el curso académico.

Según Leyva (2010) la evaluación sumativa es aquella que se realiza al finalizar el programa y permite apreciar la adquisición conocimientos, habilidades, aptitudes, capacidades, destrezas. A través de la cual se certifica o se acredita el curso. Para ilustrar mejor, esta estimación se plantea en términos de resultado de aprendizaje en un determinado programa formativo para comprobar su adquisición efectiva por los aprendientes.

Para Bloom la evaluación es aquel nivel de pensamiento de orden superior donde se juzga el resultado dependiendo de la adquisición de conocimiento y habilidades en los niveles inferiores (recordar, comprender y aplicar). Este autor plantea una taxonomía de verbos para indicar habilidades de pensamientos inferior hasta superior respetando la jerarquía en seis categorías, que se nombran: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear (Fowler, 2002).

En síntesis, evaluar permite llegar a las destrezas más concretas al igual lleva a la comprobación de las ideas, procedimientos, resultados de aprendizajes. Ayuda a realizar críticas, tomar postura, argumentar de manera razonar e incluso de proponer planes de mejoramiento para que se desarrollen programas cursables y de calidad.

PRAE

Examinaremos brevemente ahora, otro componente curricular que debe poseer un programa académico dentro de un plan de estudios y hago referencia de los proyectos pedagógicos transversales. Tal cual lo menciona Roegiers (2010) “se puede calificar un currículo integrador por la preocupación de integración en los aprendizajes: darles sentido, especialmente precisar los tipos de situación en las que el aprendiz deberá movilizar y aplicar sus conocimientos”. Es, necesario establecer conceptualmente la investigación para fortalecer el aprendizaje de la ciudadanía en el marco del conocimiento disciplinar (varias áreas del saber) y transversal (vinculando entidades) en un contexto social.

Dicho lo anterior, mencionaremos lo Proyectos Ambientales Escolares como un ejemplo de planes transversales desde una mirada dinámica institucional de educación ambiental. Estos hacen parte de un sistema contextual y conceptual más extenso que incorporan problemas de carácter ambiental particular a partir de dinámicas naturales y socioculturales, al quehacer de las instituciones educativas; dicha vinculación es de carácter transversal e interdisciplinario, aspectos fundamentales para poder interpretar realidades ambientales desde un marco nacional, regional y local en contribución a las tomas de decisiones y la transformación de los escenarios ambientales (Torres)

Ahora bien, considerando que el PRAE promueve la participación e interacciones lo veremos desde una dinámica contextual; puesto que ayudan a identificar problemas y situaciones ambientales que son notables para la comunidad en el cual se incluye la institución educativa (de la que hace parte), esta última desarrolla propuestas en el diseño curricular que propenda al avance en materia de conocimiento, investigación e intervención vinculando actores y escenarios sociales.

Ahora puedo decir que, desde la dinámica conceptual, los PRAE se vinculan en los Proyectos Educativos Institucionales y se programan a partir de una concepción pedagógica y didáctica (Torres). El primero tiende a las intenciones de intervenir, formar e investigar desde el currículo y de sus proyecciones tanto institucionales como de desarrollo local. Además, desde el componente didáctico este proyecto se centra en la ordenación, sistematización y manipulación conceptual de los saberes generales y específicos (empíricos, científicos, entre otros) demandados para la interpretación de la problemática ambiental (Torres). Es decir, se demanda proveer herramientas para la intervención estratégica que permita la movilización de dificultades e impedimentos.

Prosiguiendo en nuestro análisis, los PRAE en su dinámica proyectiva poseen una concepción asociada desde lo conceptual y contextual, es decir vinculan las instituciones, comunidades y entidades para incorporar proyectos a nivel

departamental, municipal y nacional en el marco de la educación ambiental (Torres) esta visión proyectiva busca avanzar en formación y en fortalecimiento institucional.

Estudio de caso

Llegando a este punto de transformación, de realidades; antes se debe estudiar un contexto para proseguir a un cambio. Aclaremos que, un estudio de caso es una indagación empírica del fenómeno o del hecho que se desea saber dentro de un entorno real cotidiano (Sampieri et. al., 2010,). El investigador conoce una realidad según la convivencia o comentada por otro, luego pasa interpretarla y al final emite un informe que le llamamos “el caso”.

Estos estudios son de utilidad en la educación o en las actividades sociales, más específicos en la convivencia escolar. Tomemos por caso una experiencia de una estudiante de preparatoria que se suicida después de una serie de fracasos destacados, provocados por personas dentro de su escuela. Se detallan varias razones por la que ella tomo la decisión de terminar con su vida como Bullying acoso violación y padres disfuncionales. Para llegar a esta conclusión se debió seleccionar el caso, hacerse preguntas por ejemplo ¿Qué la llevo a suicidarse? También, se indaga de la fuente de recolección de datos, en este caso la joven dejó un diario donde describe el porqué de su muerte. Así el investigador después de las fases del proceso de un estudio de caso da el reporte final siguiendo la lógica y el análisis.

Podemos decir que la información debe enfocar en validez, la confiabilidad y generalización, se debe tener variabilidad de información y usar alternativas como la triangulación (mirada desde tres puntos de vistas), reuniones con expertos en los casos de suicidios, entrevistar estudiantes y docentes, entre otros. La práctica de un estudio de caso demanda una amplia preparación en conocimiento y talento, así como una ordenación excelente por parte del investigador.

Dicho todo, este conjunto de componentes que debe considerar el currículo, se hace preciso concluir que el docente debe de integrar su labor al desarrollo de la ciudadanía a la solución de problemáticas que rodea su entorno y al de sus estudiantes, intervenir desde su rol para la potencializar competencia y propender a la calidad de la educación y en materia de desarrollo tanto económico como social.

Cibergrafía

- Garzón Guerra, E., & Acuña Beltrán, L. F. (2016). Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 190-216.
- Favieri, A., Scorzo, R., & Williner, B. (2018). Como diseñar evaluaciones en matemática usando la taxonomía de bloom. Recuperado de: <http://funes.uniandes.edu.co/19715/1/Favieri2018Como.pdf>.
- Chaves, V. E. J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. Recuperado de: Dialnet-ElEstudioDeCasoYSulImplementacionEnLaInvestigacion-3999526 (1)
- Hernández Sampieri, R. (2003). otros. (2010) Metodología de la Investigación. Mac graw Hill. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.
- Saldaña, Y., Fernando, R., & Gaona, L. (2015). El estudio de caso como método de investigación y su contribución al campo de la empresa familiar. Recuperado de: <https://inceptum.umich.mx/index.php/inceptum/article/view/285>.
- Tobón, S. T. (2015). Formación integral y competencias. Editorial Macro. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_did

actica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf.