



BUAP

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



***“EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
LA ASIGNATURA “EVALUACIÓN DEL ESTADO NUTRICIONAL”, PLAN DE
ESTUDIOS 2015 DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN, UNIVERSIDAD
REGIONAL DEL SURESTE, OAXACA”.***

JUNIO 2024

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA:

TANIA NADHIELI MIJANGOS CARDENAS

DIRECTORA DE TESIS:

DOCTORA ERIKA GALICIA ISASMENDI

COMITÉ TUTORIAL

Dra. Josefina Manjarrez Rosas

Mtra. Norma García Jorge

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
Planteamiento del problema	6
Hipótesis	9
Justificación	9
CAPITULO I	13
MARCO CONTEXTUAL	13
I.1. Competencia y educación superior	13
I.2 Ámbito internacional.	15
1.2.1 Banco Mundial.	15
1.2.2 Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE)	17
1.2.3 Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC)	19
1.2.4 La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, UNESCO.	20
I.3 Ámbito nacional.	22
1.3.1 Ley general de educación	22
1.3.2 secretaria de Educación Pública SEP	25
1.3.3 ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.	29
I.4 Ámbito Estatal	32
1.4.1 Aprendizaje significativo basado en competencias según el instituto de estatal de educación pública de Oaxaca (IEEPO)	33
CAPÍTULO II	35
MARCO TEORICO	35
2.1 Concepto de Evaluación	35
2.2 Tipos de Evaluación	37
2.3 Competencias de Aprendizaje	38
2.4 Evaluación de las competencias de aprendizaje	41
2.5 El aprendizaje	52
2.5.1 Competencias educativas	53

2.5.2 Competencia analítica.....	54
2.5.3 Competencia interpretativa	56
2.6 Teorías educativas	56
2.6.1 Jean Piaget, Cognición adulta y su relación con la educación	56
2.6.2 David Ausubel y el aprendizaje significativo	61
2.7 Licenciatura en Nutrición	64
2.8 Evaluación del Estado Nutricional.....	67
CAPITULO III. METODOLOGIA.....	69
3.1 Diseño de la investigación	69
3.2 Sujetos (universo y muestra)	70
3.3 Instrumento	70
3.3.1 Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC).....	70
3.4 Análisis de datos	73
3.5 Consideraciones éticas.....	73
CAPITULO IV. ANALISIS DE RESULTADOS	74
4.1.4 Propuesta de innovación y desarrollo.....	88
Capítulo V.....	91
Propuesta pedagógica. Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior	91
5.1 Aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior.....	92
5.2 Competencias educativas en el estado de Oaxaca	95
5.3 Constructivismo social para el desarrollo de competencias educativas.....	98
5.4 El constructivismo	99
5.5 La teoría cognitiva de Piaget.....	101
5.6 Metodología del curso taller de aprendizaje basado en competencias educativas para la educación superior	103
5.7 Aspectos pedagógicos del curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior.	106
Conclusiones y recomendaciones.	112
Consideraciones finales	112
Previsiones y recomendaciones.....	115
Alternativas de mejora	116
REFERENCIAS	118

ANEXO 1. Tabla de variables	124
ANEXO 2. Propuesta de Curso de Práctica docente flexible:	125
Curso taller: Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior.....	125
ANEXO 3: Dimensiones	81
Anexo 4. Prueba protocolo para la evaluación de las competencias del aprendizaje significativo en la evaluación del estado nutricional	83

INTRODUCCIÓN

La educación actual señala ciertas necesidades a cubrir por los docentes o facilitadores del conocimiento, las cuales se vinculan directamente con el ámbito social, cultural y hasta político de nuestro país y/o del mundo, es por ello que las competencias educativas son hoy la estrategia educativa con mayor relevancia ya que permite a los estudiantes de educación superior desarrollar habilidades, actitudes, aptitudes y conocimientos necesarios para el ámbito profesional en el cual se van a desarrollar y de esta manera mejorar los servicios ofrecidos, los cuales darán solución a diversas problemáticas sociales.

Para este trabajo de investigación nos situaremos especialmente en la licenciatura en nutrición, la cual mantiene un importante impacto social para nuestra población, ya que la formación de profesionales dedicados al área de salud, especialmente nutrición, beneficia el control y prevención de enfermedades que actualmente están a la alza en el mundo, principalmente las enfermedades crónicas degenerativas como son: diabetes, hipertensión arterial, obesidad, dislipidemias entre otras, mismas que están provocando un enorme gasto económico al país, desequilibrando a los sistemas de salud, es por ello que los estudiantes de nutrición deben mantener una formación académica que les permita dar solución a las problemáticas expuestas de una manera innovadora, creativa y competente para el mercado laboral.

Las competencias educativas responden a las necesidades de nuestra sociedad, es por ello por lo que los estudiantes de la licenciatura en nutrición basan su formación académica en ellas, promoviendo un modelo educativo centrado en el estudiante, es sus habilidades, conocimientos y hasta gustos previos para de esta manera crear un aprendizaje significativo entre ellos, potencializando así las

capacidades individuales de los mismo. El plan de estudios de la licenciatura en nutrición se divide en 8 semestres con 1 año de servicios social en los diferentes campos clínicos existentes, teniendo como eje principal el diseño de un plan dieto terapéutico el cual involucre definir el diagnostico nutricional del individuo, para lo cual es necesario aprobar la asignatura de evaluación del estado nutricional, misma que mantiene el objetivo de analizar e interpretar indicadores antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos que con lleven a cubrir las necesidades de cada individuo.

Para cubrir el objetivo de la asignatura mencionada anteriormente es necesario la implementación y desarrolla de competencia educativas, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes (Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2004), que le permitan al estudiante de la licenciatura en nutrición aprender a ser y aprender a hacer para poder proporcionar soluciones viables a las necesidades sociales actuales y mantener un desarrollo laboral adecuado.

Planteamiento del problema

Al iniciar la carrera como docente en educación superior en la Universidad Regional del Sureste, específicamente en la Escuela de nutrición, el primer acercamiento con jóvenes universitarios fue en la materia de Fundamentos de nutrición del plan de estudios 2008 que estaba vigente en este periodo, en dicha materia me pude dar cuenta que los alumnos tenían dificultad para comprender las funciones básicas de los macro y micronutrientes que se revisaban.

Posteriormente se continuó la actividad como docente en esta misma institución pero en materias de semestres avanzados y del área profesional, entre ellas Evaluación del Estado de nutrición, materia del área profesional y misma que solo se revisa una vez a lo largo de los ocho semestres, en donde el objetivo general de la asignatura es “Evaluar el estado nutricional mediante métodos antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos para poder establecer un

diagnóstico eficaz del estado de nutrición nivel individual o grupal en el campo profesional". (URSE, 2015).

Así mismo pude apreciar que el problema más frecuente entre los alumnos era que tenían bajo rendimiento en cuanto a entrelazar las conclusiones obtenidas de cada uno de los métodos de evaluación del estado nutricional y establecer un diagnóstico eficaz como lo marca el objetivo ya mencionado de la asignatura, tomando gran relevancia ya que esta materia del plan 2008 no tenía seriación y era la única vez que se revisaba durante el periodo de formación, es por ello que para la actualización que se realiza al plan de estudios de la Licenciatura en nutrición de la URSE se propone que tenga continuidad al menos con 3 semestres más, por ellos para el Plan de Estudios 2015 la asignatura de evaluación del Estado Nutricional tiene una seriación con las asignaturas nutrición en la salud y enfermedad I, II y III.

Sin embargo el problema del bajo rendimiento al realizar un diagnóstico eficaz conjuntando los métodos de la asignatura de evaluación del estado nutricional, se haría más notoria en las materias que continuaban a esta en el plan de estudios 2015, ya que alumnos tienen técnicas adecuadas de evaluación pero una inadecuada estrategia para realizar un Diagnóstico Nutricional completo, motivo por el cual me intereso por evaluar las competencias del aprendizaje significativo de las asignatura de evaluación del estado nutricional del plan de estudios 2015 de la Licenciatura en nutrición de la Universidad Regional del Sureste.

Mismo interés que me llevo a realizar una revisión bibliográfica en la cual me pude dar cuenta que en el campo de la enseñanza de las ciencias y en lo referente a los aspectos psicopedagógicos, destacan actualmente los modelos centrados en el papel activo de los estudiantes en su propia formación sobre aquellos donde se ven obligados a realizar tareas arbitrarias y sin significado (Ausubel, 1960, pp.124; Novak, 1984, pp. 84; Tattersall, 2011, pp. 159). Existen investigaciones como aval de la utilización de estrategias pedagógicas basadas en la construcción del conocimiento por parte del propio estudiante a cualquier nivel educativo, no lo es menos, el que en la educación superior aún persiste la metodología centrada en el

docente (Ausubel, 1960), donde los alumnos mantienen una actitud pasiva. En este sentido se recomienda que todo estudiante debe generar su propia estructura de conocimiento a partir de su esfuerzo, pero sobre la base del aprendizaje significativo (constructivista) y no del memorístico, es aquí donde tiene cabida el desarrollo de competencias en el aprendizaje significativo.

Se define competencia a la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de las experiencias que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (OIT 2000), es por ello que es imprescindible el desarrollo de estas competencias en la licenciatura en nutrición debido a que los estudiantes se enfrentarán a problemas reales y tienen que ser capaces de dar una solución a la necesidad que algún individuo les pueda solicitar en materia de nutrición, es por ello que es de vital importancia evaluar si el desarrollo de estas competencias que se ha dado a lo largo de los años en los que se ha impartido la licenciatura en nutrición en la Universidad regional del sureste son las indicadas para poder desarrollar este sentido de resolución de problemas en cada uno de los alumnos que cursan esta licenciatura y así proponer estrategias que permitan optimizar los recursos que se tengan para aumentar y mejorar el aprendizaje significativo por medio del desarrollo de competencias en la licenciatura en nutrición.

Para enfrentar los retos y los problemas que presentan en el contexto, es necesario que el aprendizaje y la enseñanza logren sentido, tanto para el que aprende como para el que enseña, siendo esto un reflejo de la calidad del modelo educativo implementado. En base a lo anterior nos hacemos la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera las competencias cognitivas favorecen el desarrollo del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “Evaluación del estado nutricional” del plan de estudios 2019 de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste?

Hipótesis

Las competencias cognitivas favorecen el desarrollo del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “Evaluación del estado nutricional” del plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste, a través del fortalecimiento de la responsabilidad, autoconfianza, capacidad de resolución de problemas, habilidades comunicativas, razonamiento crítico, flexibilidad, trabajo en equipo, iniciativa, planificación e innovación.

Por lo anterior se plantea como **objetivo general**: Evaluar las competencias del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “Evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste. Con respecto a los **objetivos específicos**, se plantean el:

- a) Identificar las competencias establecidas en la enseñanza de la asignatura “evaluación del estado nutricional” en el plan de estudios 2015 de la licenciatura en nutrición.
- b) Diseñar el instrumento de evaluación de las competencias presentes en la enseñanza de la asignatura “evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición.
- c) Desarrollar estrategias para mejorar las competencias del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición.
- d) Elaborar una propuesta de mejora que permita el desarrollo de las competencias del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición.

Justificación

Con respecto a la justificación se debe señalar que según Tovar-Gálvez (2008), el desarrollo de competencias presenta elementos que aportan a la articulación de las

estrategias de enseñanza-aprendizaje, permitiendo nuevos roles en el aula (docente-estudiante). A través del desarrollo de este proyecto se busca evaluar las competencias del aprendizaje significativo, para determinar si estas inciden favorablemente en la formación de constructos para mejora del aprendizaje en el estudiantado de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste. Dentro de los factores limitantes para el desarrollo del aprendizaje en esta población se encuentran: la falta de interés del estudiantado por preguntarse sobre su entorno, por investigar o generar una respuesta que permita entender lo que ocurre a su alrededor. El paradigma de aprendizaje se centra en el desarrollo de las competencias, la capacidad de responder a preguntas complejas y la integración de conocimientos en esquemas cognitivos (Triquell, 2007, pp.93), las competencias educativas permiten a los docentes construir canales de comunicación más interactivas que permitan la orientación al estudiantado, motivándolos a investigar, pero con sentido crítico, desde su propia curiosidad e iniciativa.

La evaluación de las competencias en el aprendizaje significativo conlleva a una mejora continua de la organización y estructura de los planes de estudio, buscando impactar el proceso educativo y la calidad de la formación estudiantil. La misión de la Licenciatura en Nutrición impartida en la Universidad Regional del Sureste, es formar profesionales en Nutrición competentes para investigar, generar y aplicar el conocimiento científico y tecnológico, que le permita identificar y resolver problemas de diseño, operación, adaptación, optimización y administración, usando racional y eficientemente los recursos naturales, conservando el medio ambiente, cumpliendo el código ético de la profesión y participando en el bienestar del país. La evaluación de las competencias del aprendizaje significativo favorece el desarrollo en la mejora del proceso de enseñanza en la Licenciatura en Nutrición, URSE. Dando cumplimiento al perfil de egreso que considera, el análisis y capacidad profesional para incidir significativamente en la salud y nutrición de la población.

Dicha investigación pretende como ya se ha mencionado mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje los estudiantes de la licenciatura en nutrición mediante la implementación y promoción de competencias educativas en el nivel superior, es

por ello que en el capítulo 1 nombrado *Marco contextual*, se analiza la implementación de competencias educativas en el nivel superior, definiendo a las competencias educativas por medio de diversos autores, cuyos trabajos demuestran impacto en el nivel educativo ya mencionado, así mismo se analizan las diversas instituciones a nivel internacional, nacional y estatal que contribuyen al uso y promoción de diversas competencias educativas, centrando el nivel estatal en el estado de Oaxaca, específicamente en el municipio de Oaxaca de Juárez en donde se ubica la institución educativa donde se realiza la investigación, sin dejar de lado los problemas políticos sociales que tiene el estado, los cuales han tenido un gran impacto en el ámbito educativo con mayor énfasis en la implementación de competencias educativas.

En el capítulo dos, se analiza el marco teórico de la investigación, el cual inicia con la definición de evaluación por diferentes autores, seguido del tipo de evaluación que existen en el ámbito educativo, dentro del cual se destaca el aprendizaje basado en problemas, ya que fue la técnica utilizada en nuestro grupo muestra. De la misma manera se define que son las competencias del aprendizaje, los tipo de competencias del aprendizaje que existen y cuáles son las más indicadas para nuestra población en estudio, continuando con los tipo de evaluación para las competencias de aprendizaje, tema principal de esta investigación, y con este dar pie a definir las competencias educativas que se pretenden evaluar, las cuales son la competencias analítica e interpretativas, mismas que se definen y analizan sus características principales dentro del capítulo ya mencionado.

Finalmente se describen las teóricas educativas que fundamentan esta investigación, la teoría de Jean Piaget, Cognición adulta y su relación con la educación y la teoría de David Ausubel y el aprendizaje significativo. Teoría en las cuales se basa la investigación ya que se pretende evaluar el aprendizaje significativo y el pensamiento cognitivo de adultos.

Continuando con el capítulo tres, el cual describe la metodología utilizada en la investigación propuesta, así como el universo de estudios, los sujetos, el contexto en el cual esta inmersivos, se describe el instrumento utilizado para la recolección

de datos y el método por el cual se analizaron los datos obtenidos con dicho instrumento, para finalmente llegar a los resultados esperados.

Los cuales se describen en el capítulo cuatro de esta investigación, detallando cada una de las preguntas realizadas a los sujetos de estudios, así como la elaboración de tablas de resultados que interpretan los datos obtenidos a través de nuestro instrumento de evaluación. Finalmente, en el capítulo cinco se describe una propuesta de solución a la problemática encontrada, en el cual se describe un curso de taller enfocado en el desarrollo de competencias educativas en el nivel superior, el cual se pretende impartir a los docentes de las instituciones de educación superior.

CAPITULO I. MARCO CONTEXTUAL

I.1. Competencia y educación superior

La educación superior tiene como objetivos principales actualmente la formación de profesionales capaces de resolver problemas reales, dar solución a situaciones específicas en el ámbito laboral, es por ello que la formación de investigadores y profesionales sujeta a las demandas específicas de los avances disciplinarios y tecnológicos, así como a las políticas internacionales tales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) o el Banco Mundial, tiende a privilegiar la perspectiva del capital humano (medido por el nivel de educación) vinculando la producción de conocimiento, la economía y el nivel de desarrollo tecnológico con el crecimiento de un país (Barrón, 2000).

Las actuales necesidades educativas se encuentran enfocadas hacia los siguientes puntos:

1. Un nuevo concepto de los saberes, los que ya no se consideran como entidades estáticas y reproducibles, según el modelo del saber transmitido por el docente: (Jonnaert, Barrete, Masciotra y Yaya, 2006), es decir, señala la erradicación del modelo tradicional donde el docente era quien tiene la voz y solo el participaba activamente en clase, permitiendo que el estudiante únicamente se dedicara a escuchar y no reproducir el conocimiento adquirido en el aula.
2. La integración de las fuentes de conocimiento externas a la institución escolar en la revisión y diseño de los programas de estudio, incorporando una visión de los profesionales que conciben en su totalidad las situaciones a las que se verán enfrentados, esto con el fin de enfrentar al estudiante al mundo real. (Jonnaert, Barrete, Masciotra y Yaya, 2006) de permitirle aplicar el conocimiento adquirido con su propia experiencia y generar un aprendizaje significativo.
3. La reflexión respecto de la difusión generalizada del conocimiento y la disponibilidad de este, considerando las limitaciones referidas a la adquisición y operación de la tecnología informática, la capacidad de acceso, tratamiento y asimilación del saber (Jonnaert, Barrete, Masciotra y Yaya, 2006).

Es por ello que actualmente como ya se mencionó en párrafos anteriores se impulsa una educación basada en competencias y aunque es de señalarse que el enfoque por competencias se priorizaba en la educación media superior, para los últimos años y debido a los requerimientos anteriores se enfoca con mayor prioridad en la educación superior, esta educación dotara los individuos de capacidades que les permitan adecuarse a los requerimientos que la disciplina en formación y posteriormente la sociedad y el ámbito laboral prescriban.

El desarrollo de competencias referidas al conocimiento (lectura, escritura, lenguaje y lógica aritmética), al desempeño profesional (aptitudes y valores asociados al ámbito laboral) y técnico (habilidades y destrezas en el campo especializado), significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, planificación de la enseñanza a partir del aprendizaje y contextualización de la formación (Barrón, 2000; Tobón, 2006; Yániz, 2008). Es por ello por lo que es de suma importancia propiciar el desarrollo de competencias dentro del aula, para garantizar que los estudiantes sean capaces de desarrollar no solo conocimientos, si no también habilidades y actitudes que les permitan enfrentarse a la vida laboral actual.

Según Ruiz la Educación Basada en Competencias (EBC) nace de la convergencia de los siguientes acontecimientos:

1. El replanteamiento de la educación como “facilitación del aprendizaje” asociado a la explicación del proceso de aprendizaje como un fenómeno del individuo que aprende.
2. La formación de profesionales capaces de resolver problemas eficientemente en el ámbito de desempeño real, sin menoscabo de los saberes en lo conceptual, procedimental y actitudinal. (Ruiz 2009).

Si bien Ruiz señala lo que ya en la actualidad es una necesidad educativa, el formar estudiantes con la capacidad de resolver, innovar, proponer soluciones efectivas y optimizando los recursos disponibles, es hoy por hoy un requisito indispensable para la vida laboral de nuestros estudiantes, es una forma de

prepararlos para enfrentar los problemas y necesidad no solo educativos si no de la sociedad.

I.2 Ámbito internacional.

Como ya se señalado anteriormente en este documento, la presenten investigación tiene como objetivo evaluar las competencias educativas, siendo este último el tema principal, por ello a continuación analizaremos las organizaciones, instituciones y programas que se involucran en la evaluación o promoción de dichas competencias, iniciando con unas de las organizaciones con mayor impacto económico a nivel educativo.

1.2.1 Banco Mundial.

El Banco Mundial es la organización de mayor relevancia económica para la educación, puesto que se ha encargado de invertir en programas educativos con el objetivo de erradicar la pobreza mediante una estrategia educativa y es que dicha institución se alinea a los ODS (objetivos de desarrollo sustentable) relacionando estos con lo que ellos llaman crisis de aprendizaje, esto derivado de la pandemia la cual sufrió el mundo, relacionando que los estudiantes que no logren superar esta llamada crisis de aprendizaje tendrán menos oportunidades de desarrollarse en el ambiente laborar, generando menos ingresos y aumentando la estadística de pobreza extrema, misma que el Banco Mundial pretende disminuir o erradicar, es por ello que dicha organización es un pilar importante para la educación.

Dicha organización está conformada por 189 países, donde cada uno es simbolizado por una Junta de Gobierno, dentro de las cuales se puede señalar los siguientes “los Gobernadores son ministros de Finanzas de los países miembros y se congregan una vez al año en las Reuniones Anuales de las Juntas de Gobernadores del Grupo del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional” (Banco mundial, 2021).

Dentro de los proyectos prioritarios para el Banco Mundial es la mejora de la educación superior o educación terciaria como ellos la llaman, es por ello que en su página web señalan que persisten los desafíos para la educación superior, señalando que muchos no tienen las habilidades relevantes a nivel local necesarias para una integración exitosa en el mercado laboral, lo que mantiene preocupada a dicha institución, porque son ellos quien administran el recurso económico para aportar a la mejora educativa, sin embargo, un mayor número de estudiantes aumenta la presión sobre las instituciones de educación superior financiadas con fondos públicos, y muchos países con recursos limitados están luchando para financiar las crecientes necesidades de un cuerpo estudiantil más grande, sin comprometer la calidad de sus ofertas educativas. La educación superior sigue siendo privilegiada para unos cuantos, aun a pesar de los esfuerzos por promover el acceso a la educación, sigue estando fuera del alcance de muchos. En América Latina y el Caribe, en promedio, el 50% más pobre de la población solo representaba el 25% de los estudiantes de educación superior en 2015. (Banco mundial, 2021).

Para atender dicha situación y permitir el acceso a la educación a la mayoría de la población se crean los Sistemas estratégicamente diversificados, sistema que apoya a todas las instituciones postsecundarias, para asegurar vías ágiles y articuladas y diversidad de formas, funciones y misiones que permitan fortalecer el acceso a la educación, teniendo como objetivos principales:

- Desarrollar estrategias orientadas al futuro que se centren en una fuerte contribución de la educación superior no solo al crecimiento y la competitividad, sino también a la cohesión social y el desarrollo humano en general para el sector, los subsectores y las instituciones de educación terciaria.
- Posicionar la educación superior en un contexto de aprendizaje permanente con vías flexibles, opciones de segunda oportunidad y mayor adaptabilidad a las necesidades y oportunidades que brindan los empleadores, la sociedad civil y los gobiernos. (Banco mundial, 2021).

De igual forma además de los objetivos principales anteriormente citados, se encuentran las áreas de desarrollo educativo, por ejemplo, la Tecnología, la cual es diseñada y aplicada con un propósito y de manera equitativa:

- Aprovechar el poder de la tecnología para mejorar la capacidad de enseñanza e investigación y, al mismo tiempo, reconocer y contrarrestar el impacto de la expansión de las brechas digitales. Con los sectores de educación terciaria en expansión masiva en todo el mundo y los grupos y países de bajos ingresos rezagados, la tecnología podría ser la única forma de garantizar de manera efectiva la equidad y la resiliencia.
- Construir un ecosistema digital con la ayuda de las Redes Nacionales de Investigación y Educación (NREN) y la colaboración efectiva entre las carteras gubernamentales. Aprovechar el poder de la tecnología significa que las instituciones de educación terciaria no solo se benefician de la digitalización, sino que también promueven la digitalización a través del desarrollo de habilidades digitales y la aplicación de la digitalización en todas sus funciones y la investigación y el desarrollo relacionado. (Banco mundial, 2021).

De esta manera la tecnología empleada en la educación es también un agente promovedor de las competencias educativas, ya que están permitiendo mayor acceso a información, mayor interacción entre estudiantes, aumentando el desarrollo de ciertas habilidades, actitudes y conocimientos que permitan enriquecer su quehacer profesional.

1.2.2 Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE)

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización internacional cuya misión es diseñar mejores políticas para una vida mejor. Su objetivo es promover políticas que favorezcan la prosperidad, la igualdad, las oportunidades y el bienestar para todas las personas. Mantiene un aval de 60 años de experiencia y conocimientos para preparar mejor el mundo de mañana.

En colaboración con gobiernos, responsables de políticas públicas y ciudadanos, trabajan para establecer estándares internacionales y proponer soluciones basadas en datos empíricos a diversos desafíos sociales, económicos y ambientales. La OCDE es un foro único, un centro de conocimientos para la

recopilación de datos y el análisis, el intercambio de experiencias y de buenas prácticas. Mantiene un asesoramiento en materia de políticas públicas y en el establecimiento de estándares y normas a nivel mundial en el ámbito que van desde la mejora del desempeño económico y la creación de empleo al fomento de una educación eficaz o la lucha contra la evasión fiscal internacional. Sin duda es una de las organizaciones que, más apuesta por la calidad educativa, promoviendo como ya se menciona estrategias a nivel mundial para mejorar o replantear los métodos que favorezcan los métodos de enseñanza aprendizaje entre los estudiantes.

Los objetivos principales en los que se basa la Dirección de Educación y Competencias parte de las prioridades formuladas por el secretario general de la OCDE y señala lo siguiente:

1. Brindar asistencia a las economías miembros y asociadas de la OCDE para la planificación y gestión de sus sistemas educativos, así como para la implementación de reformas. El objetivo siendo que sus ciudadanos puedan desarrollar los conocimientos, competencias, actitudes y valores que necesitan a lo largo de su vida.
2. Garantizar que los estudiantes comprendan sus necesidades de aprendizaje y tengan la oportunidad y los medios para elegir trayectorias que les ayuden a desarrollarlas.
3. Garantizar que los educadores cuenten con los conocimientos y las capacidades para mejorar sus prácticas y tener un impacto positivo en el aprendizaje. (OCDE, 2019)

Después del análisis de la relación tan estrecha que existe entre la OCDE y la educación por competencias, tema central en esta investigación, podemos concluir que dicha organización es pilar fundamental para la evaluación de ciertas competencias según la edad de las personas, ya que cuenta con distintos programas cuyo fin es precisamente la evaluación de competencias básicas entre la población, entre ellas, destaca el desarrollo del programa de Evaluación de Competencias de Adultos (Survey of Adult Skills) que forma parte del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC), el cual se analizara en el siguiente subtema.

I.2.3 Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC)

Como se mencionó anteriormente el PIAAC es un programa apoyado y desarrollado por la OCDE, cuyo objetivo es evaluar las competencias básicas a desarrollar en un adulto con el propósito de encontrar áreas de oportunidad que permitan mejorar los planes y procesos de enseñanza, es por ello por lo que decidimos analizar dicho programa dentro de esta investigación para conocer el contexto internacional de las competencias educativas.

La Evaluación de Competencias de Adultos (Survey of Adult Skills) que forma parte del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC) mide las capacidades de los adultos en aquellas competencias básicas fundamentales: comprensión lectora, competencia matemática y capacidad de resolver problemas en contextos tecnológicos, que utilizan en el lugar de trabajo, en casa y en sus comunidades. También recopila información sobre el grado en el que se emplean tanto estas competencias como las aptitudes socioemocionales e interpersonales (OCDE, 2019).

Dicho análisis de datos obtenidos en la Evaluación de Competencias de Adultos ofrece a los países participantes un buen indicio sobre los puntos fuertes y débiles de su población activa, así como sobre en qué aspectos de sus sistemas educativos y de formación existe margen de mejora (OCDE, 2019). Permitiendo evaluar y conocer las necesidades educativas de dicha población, atendiendo a las observaciones para mejorar los procesos educativos y alcanzar los objetivos propuestos.

El panorama de la Educación según los Indicadores de la OCDE ofrece una visión del estado de la educación en más de 40 países. Este compendio anual de estadísticas abarca la estructura, la financiación y el desempeño de los sistemas educativos, identifica a las personas que participan en el sistema y reciben educación, y analiza el entorno de los centros educativos (OCDE, 2019).

1.2.4 La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, UNESCO.

La organización de las naciones unidas para la cultura, las ciencias y la educación, por sus siglas UNESCO es el organismo encargado de crear políticas, alianzas o acuerdos entre las diferentes culturas y/o pueblos con el fin de preservar los valores, el respeto entre ellos, es por eso que la UNESCO forma parte del desarrollo de competencias educativas, al ser uno de los organismos supervisores de los problemas o retos que enfrenta la educación, teniendo en cuenta el respeto entre individuos y a la sociedad.

Los retos a los que actualmente se enfrenta la escuela, no faltan, ni en cantidad y mucho menos en intensidad, tanto en lo político como en la gestión de herramientas normalizadas de las que dispone, la UNESCO en el documento denominado “Marco conceptual para la evaluación de las competencias educativas” señala, que una de las principales respuestas a los retos actuales de la educación para cambiar los objetivos de la misma es centrarse en las competencias del alumno y no solo en sus conocimientos, para ello se debe dotar al alumno de lo necesario para enfrentar a las exigencias de la vida cotidiana (COMMEFEM, 2012).

Se debe señalar que la Unesco al estar interesada en la estructura educativo, ha proyectado o creado propuestas como la del concepto de competencia: evolución y enfoques. Históricamente, el enfoque basado en el contenido-materia es el que ha prevalecido siempre en los sistemas educativos y el que todavía prevalece hoy en muchos lugares. Se pasó de esta lógica de contenido o materia a un enfoque de pedagogía basada en objetivos, en el que la preocupación de operatividad, y por lo tanto de evaluación, se volvió predominante. Es una realidad que gran parte de los sistemas educativos se compaginan para que las competencias constituyan el núcleo de los currículos. Sin embargo, la noción de competencia está lejos de estar totalmente estabilizada: se entiende de muchas maneras diferentes y se traduce a través de una serie de variaciones en los currículos (COMEFEM, 2012).

Por lo anterior la UNESCO propone cuatro diseños para la introducción de las competencias en los currículos, señalando en dos de ellos un énfasis por la categoría de contenido y en los dos restantes énfasis en los perfiles de egreso, situación que se relaciona con uno de los objetivos de la asignatura de esta investigación, que es mejorar el perfil de egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de la URSE.

Dentro de los diseños antes mencionados que propone la UNESCO se encuentra el de “Naciones unidad” el cual centra su atención en los contenidos para de esta manera desarrollar aquellas competencias de preparación para la vida cotidiana o competencias para la vida, promoviendo el cuidado del medio ambiente y la preservación de su salud (UNESCO, 2021), es decir desarrolla más el lado humano y social de los estudiantes, los cuales deben estar involucrados también en el ambiente académico, por otro lado tenemos al enfoque interdisciplinario el cual se encarga de “desarrollar un conjunto de conocimientos especializados genéricos de carácter metodológico para aprender mejor y aprender a aprender. (UNESCO 2021), por lo cual este enfoque promueve el desarrollo de competencias específicas al área de desarrollo que se quiera lograr, manteniendo un enfoque más objetivo con los intereses de la carrera, en este caso para la licenciatura en nutrición, pero no deja de lado algunas otras disciplinas que fomenten el aprendizaje integral del estudiante.

Continuando con los enfoques que desarrolla la UNESCO, tenemos el enfoque basado en estándares, este enfoque se basa en evaluar la prácticas del saber hacer, acercando a los estudiantes al ámbito laboral real, dicho enfoque es el más relacionado con nuestro tema de investigación ya que al ser un enfoque práctico, nos permite centrarnos en las soluciones que propone el estudiante a cierta problemática de salud y social, dentro de las competencias que podrían ser parte de este enfoque serán la analítica e interpretativa mismas que son el eje principal de la presente investigación.

I.3 Ámbito nacional.

Las competencias educativas en México, llegaron a transformar al 100% el sistema educativo, renovando la manera de enseñar dentro del aula, promoviendo un aprendizaje basado en el alumno y no en el maestro, dejando al maestro como un guía y no como un ente de autoridad, sin embargo, no fue fácil para la población docente, desprenderse de rutinas de memorización, de autoridad, y acercarse a métodos más flexibles con mucho mas contacto y empatía con el alumno, es por ello que en esta investigación se tiene como cita importante a la ley general de educación y a la secretaria de educación pública, este último, organismo de máxima autoridad, guía y supervisión a la educación, y quien cuenta con el soporte metodológico de la educación basada en competencias.

1.3.1 Ley general de educación

Iniciemos este contexto nacional, analizando la ley general de educación, cuyo objetivo propio regular la educación que se imparte en México comprendiendo también a los organismos descentralizados su objetivo es regular la educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, la cual se considera un servicio público y estará sujeta a la rectoría del Estado. La distribución de la función social educativa del Estado se funda en la obligación de cada orden de gobierno de participar en el proceso educativo y de aplicar los recursos económicos que se asignan a esta materia por las autoridades competentes para cumplir los fines y criterios de la educación.

En la *Ley General de Educación*, Artículo 5 se inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando, que contribuye a su desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de

las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria. El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables. Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana (LGE, 2013).

Los programas de estudio deberán contener los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir orientaciones didácticas y actividades con base a enfoques y métodos que correspondan a las áreas de conocimiento, así como metodologías que fomenten el aprendizaje colaborativo, entre los que se contemple una enseñanza que permita utilizar la recreación y el movimiento corporal como base para mejorar el aprendizaje y obtener un mejor aprovechamiento académico, además de la activación física, la práctica del deporte y la educación física de manera diaria. Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género para, desde ello, contribuir a la construcción de una sociedad en donde a las mujeres y a los hombres se les reconozcan sus derechos y los ejerzan en igualdad de oportunidades.

El artículo 5 de dicha ley señala:

La educación es un proceso centrado en el aprendizaje, contribuyendo al desarrollo humano con un gran impacto social, permitiendo así la transformación y la mejora de esta; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria. (LGE, 2013).

En la misma ley se menciona las obligaciones que tiene el estado con las personas al “proporcionar las mismas oportunidades de aprendizaje, así mismo, ofrecer el acceso, tránsito, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el

Sistema Educativo Nacional” (LGE, 2013), esto será posible, siempre y cuando, los interesados cubren en su totalidad la serie de requisitos que cada una de las instituciones educativas requiere o solicita.

Así mismo señala de manera general que “Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana” (LGE, 2013), misma afirmación que nos permite señalar que los procesos educativos deben estar enfocados a preservar la dignidad y proteger los derechos de los estudiantes, sin olvidar las obligaciones.

Dentro de la LGE, se menciona en el año 2013 que “los programas de estudio deberán contener los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento” (LGE, 2013)

Propósito que permite que cada uno de los programas además de señalar lo ya mencionada tengan claras las competencias a desarrollar en la asignatura, siendo una manera de identificar y conocerlas., por ejemplo, en la cita siguiente se señala que:

podrán incluir orientaciones didácticas y actividades con base a enfoques y métodos que correspondan a las áreas de conocimiento, así como metodologías que fomenten el aprendizaje colaborativo, entre los que se contemple una enseñanza que permita utilizar la recreación y el movimiento corporal como base para mejorar el aprendizaje y obtener un mejor aprovechamiento académico, además de la activación física, la práctica del deporte y la educación física de manera diaria. Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género para, desde ello, contribuir a la construcción de una sociedad en donde a las mujeres y a los hombres se les reconozcan sus derechos y los ejerzan en igualdad de oportunidades. (LGE, 2013).

En la LGE, 2013 se va a definir a la educación superior como aquella que “está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende también la educación normal en todos sus niveles y especialidades” (LGE, 2013).

Dicha ley establece en su artículo 47 que las autoridades educativas tienen la capacidad para establecer sus propias políticas de inclusión, continuidad y egreso oportuno de los estudiantes de educación superior, dando mayor oportunidad a los jóvenes, así mismo, establecerá una red de apoyo para seguimiento académico y económico que aseguren la culminación de este grado de estudios. Las instituciones educativas tendrán oportunidad de crear programas de actualización y continuidad educativa con el fin de responder a demandas y necesidades sociales en el ámbito de educación. (LGE, 2013).

La LGE, si bien, no tiene como objetivo principal la promoción directa de las competencias educativas, si tiene como objetivo desarrollar estrategias que permitan aumentar la calidad de los programas educativos, aumentar la calidad educativas que reciben los mexicanos, esto con el fin de promover el egreso de mexicanos éticos, con alto valor moral, pero sobre todo que atiendan a las necesidades de su sociedad desde el campo laboral, siendo este último uno de los objetivos principales del desarrollo de competencias educativas, es por ello que dicha ley es también soporte teórico de mi investigación.

1.3.2 secretaria de Educación Pública SEP

Entre las instancias importantes para la educación mexicana, se encuentra la secretaria de educación pública, dependencia de gobierno creada según la comisión nacional de derechos humanos, 2023, el “25 de julio de 1921, durante el gobierno del presidente Álvaro Obregón” (CNDH, 2023), cuya objetivo al ser creada era promover y apoyar la educación rural, así como el cuidado y conocimiento de las bellas artes de nuestro país, la mejora de la educación superior, la creación de libros de texto entre otros, sin embargo la misión principal de la SEP, la tiene a bien señalar el documento consultado de la CNDH, 2023, la cual es:” crear condiciones para asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden” (CNDH, 2023).

Es por ello por lo que la SEP es una instancia involucrada en el contexto nacional de esta investigación, puesto que, al ser el organismo gubernamental encargado de velar por los derechos, mejoras y demás elementos educativos, en necesarios analizar la perspectiva que se tiene con respecto a la educación por competencias, tema que analizaremos en las siguientes líneas.

En el enfoque basado en competencias la evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño y en identificar aquellas áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido, establecido en el perfil y en cada uno de los cursos del plan de estudios. Con base en el planteamiento de que las competencias son expresiones complejas de un individuo, su evaluación se lleva a cabo a partir del cumplimiento de niveles de desempeño elaborados *exprofeso*.

Según la secretaria de educación pública en México, la enseñanza basada en el desarrollo de competencias, tiene como objetivo abordar situaciones y/o problemas específicos que permitan al educando crear o proponer soluciones a las mismas, es por ello que la educación basada en competencias mantiene la oportunidad de garantizar la pertinencia y la utilidad de los aprendizajes obtenidos en el aula, de esta forma también fomenta la formación de maestros que consoliden y reorienten las practicas educativas hacia aprendizajes significativos de los estudiantes, objetivo que conduce a la concreción del currículo centrado del alumno.

Para el tema que nos interesa en esta investigación y visto desde el enfoque basado en competencias, la evaluación, tema principal de este trabajo, es considerado la recolección de evidencias sobre los desempeños de los estudiantes, siempre con el objetivo de emitir y construir juicios de valor, como ya es definida la evaluación en el ambiente educativo, todo lo anterior comparado con los marcos referenciados que constituyen a las competencias educativas

Es por ello por lo que la evaluación basada en competencias involucra las evidencias educativas ya que estas deben ser demostradas, de igual manera deben tener claro los criterios de desempeño que les permitan intervenir en el nivel deseado, sin embargo, este tipo de evaluación no excluye la verificación del dominio teórico y conceptual que necesariamente sustenta la competencia, por ello es necesaria una evaluación que integre conocimientos, habilidades, actitudes y valores en la acción. (SEP, 2006)

Si tomamos en cuenta los criterios anteriores, la evaluación por competencias se basa en dos funciones principales según la SEP, 2006 “la sumativa de acreditación/certificación de los aprendizajes establecidos en el plan de estudios y la formativa, para favorecer el desarrollo y logro de dichos aprendizajes; esto es, el desarrollo de las competencias y de sus elementos”, es decir la evaluación sumativa tiene una mayor inclinación a evaluación de competencias y la formativa va más hacia el desarrollo de las mismas .

Es por ello por lo que la SEP. 2006 señala que:

la evaluación basada en competencias se caracteriza por centrarse en las evidencias de los aprendizajes (definidos en parámetros y en criterios de desempeño) y por ser integral, individualizada y permanente; por lo tanto, no compara diferentes individuos ni utiliza necesariamente escalas de puntuación y se realiza, preferentemente, en situaciones similares a las de la actividad del sujeto que se evalúa. (SEP, 2006)

Este tipo de evaluación permite que los estudiantes de la asignatura *Evaluación del estado nutricional, de la licenciatura en nutrición, URSE* desarrollen una gran capacidad para intervenir en el estado nutricional de los pacientes, permitiendo que sean capaces de enfrentarse a diversas situaciones reales y solucionarlas de la mejor manera con los elementos que cuentan, pero siguiendo una normatividad para incidir en la salud de las personas.

Según Olivos, 2012 “Las reformas del sistema educativo mexicano abarcan todos los niveles, desde preescolar hasta la universidad; dichas reformas tienen un

elemento común que comparten todos los tramos de enseñanza: un currículo con un enfoque basado en competencias” (Olivos, 2012), es por ello que a nivel nacional las competencias educativas son el pilar principal de nuestro sistema educativo, debido a la gran importancia que tiene en el desarrollo de habilidades, actitudes y aptitudes entre los estudiantes.

Para Olivos, 2012 “las reformas educativas en el país presentan ciertas inconsistencias” (Olivos, 2012) entre ellas podemos señalar las siguientes:

1. Carencia de un marco teórico sólido que sustente y contribuya a esclarecer el enfoque de competencias
2. Opacidad e insolencia conceptual
3. Escasos materiales curriculares complementarios al modelo propuesto
4. Propuesta de formación docente insuficiente, superficial y prescriptiva en la que se presentan las competencias como un asunto aséptico. (Olivos, 2012)

Dichas inconsistencias señaladas por Olivos, nos deja claro que las metodologías a seguir permite las estrategias de enseñanza no sean unificadas y esto provoque la diversidad de conocimiento o la utilización de las mismas, evidencia a docentes que desconocen el proceso o el desarrollo de las competencias educativas, lo que provoca una diversidad de barreras para poner en práctica las competencias, obstaculizando el proceso de enseñanzas por competencia y por ende la evaluación, dejando de lado las opiniones bien fundamentadas de los procesos, el poco interés por entender el desarrollo de competencias, el poco conocimiento que se genera sobre las mismas y que va entorpeciendo su desarrollo y ejecución, evitando la difusión entre los docentes y el apoyo didáctico para el desarrollo de las mismas

La promulgación de dichas reformas vigentes pone a prueba la capacidad de los profesores para desarrollar estrategias de enseñanza que ponen a prueba apuestas por su profesionalismo, creatividad, innovación, sentido de investigación, por ello Barrón. 2009 y García, 2000, mencionan: “La educación basada en competencias se trata de procesos por naturaleza complejos que es difícil que se puedan lograr si

el docente no domina mínimamente algunas habilidades y conocimientos pedagógicos” (Barrón, 2009; García, 2000).

Dentro de mi investigación las competencias de mayor predominio para evaluar son las competencias analíticas e interpretativas, mismas que han sido de bajo dominio entre los alumnos debido a lo que señala anteriormente Barrón y García, los profesores no tenemos el dominio suficiente sobre ellas, y repercute en el desarrollo de los estudiantes.

1.3.3 ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

Hasta este punto hemos analizado y descrito los enfoques a nivel internacional, nacional y local que se tiene de las competencias educativas, sin embargo dentro de la investigación no se cuenta con un documento enfocado estrictamente en señalar las competencias educativas a nivel superior, es por ello que describimos las competencias educativas actuales en nuestro país, basándonos en el *Acuerdo 444* de nivel media superior, el cual describe de manera muy precisa las competencias y sus calificaciones en este nivel educativo, mismas que serán señaladas de acuerdo a las necesidades del área educativa en la cual se desarrolla esta investigación que es educación superior.

Dentro de los instrumentos que avalan la implementación de las competencias educativas para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, es el *Acuerdo 444*, el cual, aunque está diseñado para educación media superior, el cual como se mencionó anteriormente se tomara como base para el análisis de las competencias que se quieren evaluar en este proyecto.

Iniciamos con analizar los artículos propuestos en dicho acuerdo y la definición y clasificación de las competencias educativas, dicho artículo señala:

Artículo 2.- El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades

presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales cuyos objetivos se describen a continuación:

Competencias genéricas: competencias necesarias y aplicables a lo largo de todas las etapas de vida, a su vez señaladas como transversales ya que se deben o se pueden aplicar en todas las disciplinas y transferibles por que promueven la obtención de otras competencias.

Competencias Disciplinares: a su vez se dividen en básicas y extendidas, entendiendo por básicas aquellas que desarrollar la formación de la disciplina estudiada, en el caso de la licenciatura en nutrición, se enfocan en el desarrollo de soluciones a problemas alimentarias que afectan el estado nutricional. Por otro lado, también se tiene las competencias disciplinares extendidas, están se enfocan en ciertas habilidades dependiendo el interés de los estudiantes, dentro de la licenciatura en nutrición hablamos de las áreas clínicas, tecnología de alimentos, investigación y comunidad.

Competencias Profesionales: las competencias profesionales son aquellas que tiene como objetivo promover la formación laboral de los estudiantes, dichas competencias son las de mayor interés para esta investigación, debido a que las competencias que se desean evaluar tienen una estrecha relación con la vida laboral profesional de los mismos.

Dentro del *Acuerdo 444*, se mencionan artículos, los cuales van desarrollando o señalando las características que las competencias educativas deben tener o el objetivo hacia el que van dirigidas, entre dichos artículos, analizaremos el artículo cuarto del mismo acuerdo, con el fin de conocer los atributos que se identifiquen con las competencias educativas de la presente investigación, dicho artículo según el *Acuerdo 444* señala: “Artículo 4.- Las competencias genéricas y sus principales atributos” los cuales son:

- Se autodetermina y cuida de sí
- Elige y practica estilos de vida (*Acuerdo 444, 2007*).

En este primer atributo, podemos relacionar el mencionada anteriormente con el objetivo de la asignatura de nuestra investigación, puesto que una la evaluación del estado nutricional busca promover que el estudiante busque la mejor solución al problema nutricional que encuentre mediante la valoración de ciertos indicadores, explicados más adelante:

- Se expresa y comunica
- Piensa crítica y reflexivamente
- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos (Acuerdo 444, 2007).

El siguiente atributo dentro de la categoría de piensa, crítica y reflexivamente, se enlaza perfectamente con los pasos que sigue el estudiante para evaluar los indicadores antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos que finaliza en la elaboración del diagnóstico nutricional, mismo que coadyuba a la implementación del tratamiento nutricional. Cómo enlazas este párrafo con la información que sigue:

- Aprende de forma autónoma
- Trabaja en forma colaborativa
- Participa con responsabilidad en la sociedad (Acuerdo 444, 2007).

Una vez señalados los atributos que establece el *Acuerdo 444* sobre las competencias educativas y relacionados con esta investigación, vamos a continuar con los campos disciplinares en los que se dividen las competencias, donde según el *Acuerdo 444* señala: “Artículo 7.- Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares” los cuales se describen a continuación:

- Matemáticas
- Ciencias experimentales

Las competencias disciplinares de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

Competencias:

Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.

- Ciencias sociales
- Comunicación (Acuerdo 444, 2007).

Dichas competencias educativas anteriormente descritas, permitirán a los estudiantes de la licenciatura en nutrición, desarrollar habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes que le permitan un mejor desarrollo laboral y profesional en la sociedad, dando soluciones a las problemáticas de salud pública que actualmente no solo atraviesa nuestro país, si no el mundo, es por ello que es de vital importancia que la asignatura de evaluación del estado nutricional se imparta bajo estrategias de enseñanza que permitan al alumno alcanzar dicho objetivo.

I.4 Ámbito Estatal

La investigación que se lleva a cabo sobre la evaluación de las competencias educativas se desarrolla en una institución de educación superior de giro privado, situado en la capital del estado de Oaxaca, es por ello que en este siguiente apartado analizaremos la situación sobre el desarrollo de competencias en dicho estado, no sin antes resaltar, que Oaxaca es un estado con diversos interés políticos y sociales más que interés educativos, el estado no se rige directamente por la SEP, si no por un organismos creado y liderado por ellos mismos, al que nombraron instituto estatal de la educación pública del Oaxaca, dentro del cual se dividen por secciones sindicales, siendo la más predominante, la sección 22, grupo privilegiado que al no ser supervisado por la SEP, se sospecha que no se alinean a los planes de educación nacional de ningún nivel educativo, sin embargo a continuación analizaremos el desarrollo de competencias y el aprendizaje significativo que se promueve en el estado.

1.4.1 Aprendizaje significativo basado en competencias según el instituto de estatal de educación pública de Oaxaca (IEEPO)

El estado de Oaxaca, es una de las entidades que ha creado sus propios instrumentos de evaluación y propuestas de modelo educativo, partiendo de esto, puedo afirmar que el tema de competencias educativas en el estado, es desconocido, o tal vez es conocido únicamente en la teoría pero estamos lejos de ejercerlo en la práctica, los interés políticos y sociales que se mueven, son liderados por políticos y principalmente por la sección 22, grupo de maestros que en diversas ocasiones han expresado su sentir y propuestas educativas por medio de manifestaciones y plantones, sin embargo, dentro de la reforma educativa, se señalan algunos puntos rescatables para la educación en el estado de Oaxaca, dentro de ellos podemos señalar la creación de diversos programas para fortalecer las demandas educativas de dicha sección.

Dentro de las competencias que cada docente del siglo XXI debe desarrollar según el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca se encuentran las competencias en Tecnologías de la Información y Comunicación (tic). Las TIC son las múltiples herramientas que facilitan el almacenamiento, procesamiento y transmisión de la información. Estas herramientas en el campo educativo han favorecido las oportunidades de acceso a la información, al desarrollo del conocimiento, a la gestión del sistema educativo formal, a la formación continua y a aumentar las posibilidades de acceso a la educación. Como ejemplos representativos del tic encontramos la Internet y la computadora. Las TIC ofrecen recursos informáticos para procesar y tratar la información; y telemáticos que permiten la comunicación y acceso a la información (Ramírez, 2019).

La UNESCO en su documento Estándares de competencias en TIC para docentes (UNESCO, 2008) señala que «para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes deben utilizar la tecnología digital con

eficacia». En este sentido, las y los docentes juegan un rol fundamental, pues deben ser capaces de diseñar estrategias que permitan al alumnado ser competentes al:

- Utilizar las TIC
- buscar, analizar, descartar y evaluar información
- solucionar problemas y tomar decisiones
- ser creativos y utilizar herramientas de productividad
- comunicar, colaborar, publicar y producir conocimientos
- construir ciudadanía y contribuir en la sociedad. (UNESCO,2008).

Si se pretende atender las necesidades educativas y problemas actuales de la sociedad por medio del sistema educativo, es fundamental que la enseñanza y el aprendizaje consigan trabajar en conjunto, mantener los mismos objetivos, tanto el estudiante como el profesor, para de esta manera mejorar nuestro proceso de enseñanza y tener un mejor impacto en el desarrollo de competencias educativas a nivel superior.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1 Concepto de Evaluación

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones (Mora-Vargas, 2004, pp. 56), por ello para comprender que es la evaluación, revise distintas definiciones de los siguientes autores:

- **Carlos Rosales** la define como: “Una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados de este. (Lavilla-Cerdán, 2011, pp 203).
- **Pedro Lafourcade** la entiende como: “Una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación”. (Lavilla Cerdán 2011, pp 203)
- Para **Rodríguez San Martín**: “La evaluación es una actividad sistemática, continua e integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es el mejoramiento de este, mediante el conocimiento, lo más exacto posible del alumno, de dicho proceso y de todos los factores que intervienen en el mismo”. (Lavilla-Cerdán, 2011, pp 203).
- Según **García Ramos** “la evaluación es una actividad o proceso de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones”. (Lavilla Cerdán 2011, 203)

Algunas definiciones presentan una orientación meramente cuantitativa de control y medición del producto, se pueden concebir como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre

las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico". (Duque, 1993, pp. 163). A la vez, la evaluación está orientada por una teoría institucional (leyes, reglamentos, decretos y circulares) y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma que se han realizado los procesos evaluativos. Ésta "se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo." (Duque, 1992, pp. 36).

Según Saskatchewan (1991), el proceso de evaluación comprende cuatro etapas:

- Preparación en que se determina: a) que se evalúa, b) qué tipo de evaluación se aplicará: diagnóstica, formativa o sumativa; c) criterios para realizar juicios sobre los productos de aprendizaje y d) selección de las técnicas más apropiadas para tener la información.
- Evaluación aquí se determinarán: a) estrategias para obtener información y b) administración de las estrategias, c) eliminación del sesgo y d) cómo se llevará a cabo la evaluación.
- Evaluación: a) el profesor interpreta la información de la evaluación y hace juicios sobre el progreso de los estudiantes; b) el profesor toma decisiones sobre los programas de aprendizaje de los estudiantes y reporta el progreso a los estudiantes, a los padres y al personal apropiado de la escuela.
- Reflexión: a) si las fases previas han sido exitosas y b) si las decisiones tomadas mejoran la enseñanza y la evaluación (Saskatchewan 1991).

Ureta (2010), clasifica los enfoques o modelos de evaluación de los aprendizajes en cuatro enfoques, según estudios:

a) Evaluación bajo el enfoque por objetivos

Este tipo de evaluación de los aprendizajes. Se relaciona lo que se planificó con lo que se logró, su énfasis está en las metas que se persiguen dentro del proceso educativo, se centra en la correcta elaboración de los objetivos educativos, insiste en la coherencia entre objetivos, métodos didácticos y evaluación.

b) Evaluación bajo el enfoque constructivista

Favorece el diálogo, reflexión y mejora constante de los procesos de enseñanza aprendizaje, permite la toma de decisiones, la realimentación y emisión de juicios de valor en condiciones reales dentro y fuera del aula. Favorece la

utilización de técnicas cuantitativas y, preferentemente cualitativas de evaluación, considera a los estudiantes desde una perspectiva humana y trabaja con la metacognición.

c) Evaluación bajo el enfoque por desempeño, cualitativo o auténtico

Los estudiantes deben producir sus respuestas o ejecutar tareas, el desempeño de los estudiantes se juzga con criterios preestablecidos. Enfatiza la medición de conocimientos y habilidades complejas y de alto nivel de pensamiento, preferiblemente en un contexto de mundo real en el que se emplean.

d) Evaluación bajo el enfoque por competencias (Ureta, 2010).

En los últimos años en que vivimos y el ámbito laboral que requiere de docentes capaces de innovar las estrategias en la evaluación de los aprendizajes, los centros educativos deben estar preparados para la evaluación de los aprendizajes por competencias.

2.2 Tipos de Evaluación

Según Popham, La clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de esta, a cada situación concreta, a los recursos con los que contamos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

Según su finalidad y función:

a) *Función formativa*: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

b) *Función sumativa*: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente. (Popham, 2010).

Según los agentes evaluadores

- a) Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. (Popham, 2010).

A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación

- Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas
- Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.)
- Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

b) Evaluación externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. (Popham, 2010).

La evaluación como ya se ha mencionado es aquella que emite un juicio de valor para mejor o señalar áreas de oportunidad en los procesos educativos, es por ello por lo que para esta investigación se evalúa las competencias analítica e interpretativa basándonos en los diferentes tipos de evaluación que existen en el ámbito académico con el fin de mejorar la transmisión de conocimientos y que estos mantengan un aprendizaje duradero, el cual proporcione el impacto necesario para nuestra sociedad.

2.3 Competencias de Aprendizaje

El nuevo modelo educativo para desarrollar requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el

educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo (DGECC, 2004, pp. 215).

Por su gran importancia analizaremos los conceptos de competencia de diversos autores:

- Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de las experiencias que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (OIT, 2000)
- Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o sociales) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación) (Lasnier 2000)
- Suma de conocimientos de saber hacer o saber estar como la aplicación de conocimientos teóricos prácticos. La persona competente es la que sabe construir saberes competentes para gestionar situaciones profesionales que cada vez son más complejas. (Le Boterf 2000, pp. 89)

Por consiguiente podemos decir que las competencias no es un conjunto de saberes aislados si no es un saber integrado que se va formando en el individuo a través de la experiencia que toma de las actividades de aprendizaje realizadas en su procesos del saber, una persona competente tiene ciertas características que le permiten desarrollarse cada vez más en este tipo de aprendizaje, donde el conocimiento no puede ser estático ni repetido y a su vez debe crecer a lo largo de la vida, dependiendo las situaciones a las que nos enfrentamos.

Las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que

se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas (Frade, 2009, pp. 93). Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) y las individuales.

Por su naturaleza, las Competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades “concretas” que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.), por parte del sujeto (Coll, 2007), que demandan de éste: “desempeños voluntarios, conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos” (Frade, 2009, pp. 95).

Según la Secretaría de Educación de México, el currículo a implementar en un nuevo modelo educativo basado en competencias deberá integrar las siguientes competencias para los distintos niveles que comprenderá la educación para la vida y que, por tanto, constituyen los perfiles de egreso del educando:

1. *Competencias para el aprendizaje permanente.* Implican la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, aprender a aprender, movilizandolos distintos saberes: conceptuales, procedimentales, actitudinales y valores en la solución de diversas situaciones. Integrarse a la cultura escrita, hacer un uso adecuado de las tecnologías de la comunicación y la información para comprender la realidad y participar en su mejora.
2. *Competencias para el manejo de la información.* Se relaciona con la movilización de saberes para identificar, valorar, seleccionar, sistematizar y utilizar información, así como el conocimiento y manejo de estrategias para el estudio y la construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en ámbitos culturales diversos.
3. *Competencias para el manejo de situaciones.* Consiste en organizar y animar a los alumnos a diseñar proyectos de vida que incluya diversos ámbitos de desempeño: social, cultural, académico, económico, etc., administrándolo en tiempo y forma. Implica, además, afrontar los cambios que se presentan, tomando decisiones y asumiendo consecuencias de su actuar, enfrentar el riesgo y la incertidumbre en este mundo complejo y cambiante.
4. *Competencias para la convivencia.* Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; trabajar en equipo, en colaboración para el logro

de metas o propósitos establecidos. Considera además el manejo de las relaciones personales e interpersonales para la convivencia, valorando la diversidad, interculturalidad y su viable inclusión.

5. *Competencias para la vida en sociedad.* Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales. Promover ejes transversales que permitan actuar con respeto a los demás, a la diversidad, combatiendo el racismo y la discriminación, con pleno orgullo de contar con una doble pertenencia: una nacionalidad y el reconocimiento de la tierra como patria. (SEP, 2009, pp. 8)

Los campos formativos y las asignaturas que conforman el mapa curricular de las competencias de aprendizaje se definen y organizan con la finalidad de dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso que, en el caso de Licenciatura en nutrición de la Universidad Regional del Sureste, Campus el Rosario en Oaxaca es: *“El profesional será capaz de evaluar e intervenir en el estado de nutrición de un individuo o grupo en las diferentes etapas de la vida. Diseña y ejecuta programas de alimentación, nutrición y educación, se integra a grupos multidisciplinarios. Realiza acciones de prevención, promoción y atención para incidir significativamente en la salud y nutrición de la población. Aplica tecnologías para la innovación de productos alimenticios que contribuyan a la salud de la población”.* Del cual podemos señalar el desarrollo de las siguientes competencias dentro del plan de estudios 2015:

1. Evaluar e intervenir en el estado de nutrición
2. Diseña y ejecuta programas de alimentación, nutrición y educación
3. Atención para incidir significativamente en la salud y nutrición de la población.

2.4 Evaluación de las competencias de aprendizaje

Como ya hemos señalado con anterioridad la presente investigación tiene como fin evaluar las competencias educativas para el aprendizaje significativo dentro de una asignatura del plan de estudios de la licenciatura en nutrición de la URSE, con el objetivo firme de encontrar áreas de oportunidad y mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diversas técnicas de evaluación del estado nutricional, permitiendo que el alumno relacione sus conocimientos previos con los

nuevos conocimientos para de esta manera emitir un diagnóstico nutricional que atienda las necesidades de la población.

De esta manera es de vital importancia señalar que la evaluación en el desarrollo curricular por competencias debe basarse en el posible desempeño del educando ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto (Rial, 2007, pp. 101-103)

Ante las críticas por el excesivo acartonamiento y la artificialidad de prácticas pedagógicas que promueven un aprendizaje maquinal y rutinario, en los últimos años la denominada “evaluación alternativa” (Moreno, 2004) ha propuesto una gama de metodologías de evaluación que encajan bien con el enfoque de competencias.

Dentro de las cuales podemos señalar en primera instancia a la observación, quien es considerada la técnica reina para la evaluación de las competencias, ya que permite dar cuenta del grado de dominio que un individuo posee de ciertas competencias mediante su actuación en contexto.

Según Moreno “Las competencias se desarrollan en un continuo en el tiempo; sin constatar si una persona posee una competencia o carece de ella, sino de conocer el grado en que ésta se ha conseguido y para ello la observación resulta fundamental”. (Moreno 2012, pp. 72), es por ello por lo que podemos definir que la observación consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otros sujetos, o determinados objetos y hechos para llegar al conocimiento profundo de éstos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inasequibles por otros medios.

La observación es la mayor fuente de datos que posee una persona y ofrece información permanente acerca de lo que ocurre en su entorno. Al respecto, Eisner (1998) plantea que “las aulas, al igual que el vino, se conocen por las cualidades aromáticas y táctiles, así como por las visuales” (Esiner, 1998).

De esta manera por medio de la observación podemos evaluar las capacidades, habilidades y actitudes del estudiante en el campo de la evaluación nutricional, permitiendo que este desarrollo y cubras sus propias carencias.

Por otro lado, tenemos la entrevista la cual sugiere utilizar cuando se requiere obtener datos que algunos sujetos no facilitarían por escrito debido a su carácter confidencial, delicado, o porque suponen una fuerte implicación afectiva, profesional o de cualquier otro tipo. Por otro lado, se debe evitar su uso cuando las capacidades de comunicación del evaluador son endebles; cuando no se distingue lo que pueden ser argucias retóricas de argumentos racionales sostenidos; cuando no se garantiza que el respeto y el diálogo abierto entre las partes sea la condición que presida el encuentro. (Moreno 2012, pp. 75).

A continuación, definiremos el concepto de entrevista según Casanova:

Es una conversación intencional. Puede ser estructurada, semiestructurada o abierta, planteada y respondida de forma oral en situación de comunicación personal directa. Es una técnica básica de evaluación de competencias que se lleva a cabo a través del diálogo; se asume de manera previa que los participantes buscan el mutuo entendimiento, al erradicar cualquier acto coercitivo de autoridad. La entrevista no tiene que ser necesariamente formal; se puede llevar a cabo mediante conversaciones informales en distintos momentos y espacios de la jornada escolar. Este formato tiene la ventaja de propiciar un clima mucho más distendido y abierto que puede generar en el entrevistado una mayor confianza hacia el entrevistador (Casanova, 1999, 16).

Unas de las técnicas más utilizadas dentro del proceso de evaluación del estado nutricional, es la entrevista, la cual permite al alumno recabar la información necesaria para establecer el tratamiento oportuno que necesita su paciente, es por ello por lo que al utilizarla como técnica evaluativa para conocer el alcanza de sus habilidades como evaluador, nos permitirá evaluar la competencia interpretativa del estudiante.

Proyectos: Son actividades poco estructuradas y relativamente abiertas, tanto su definición como las decisiones de su estructura forman parte del trabajo que el estudiante debe realizar. Su resolución, por lo tanto, es compleja y siempre admite múltiples concreciones que pueden ser más o menos adecuadas en función de su ajuste a unos criterios ya establecidos (Díaz Barriga, 2006, pp. 130).

La técnica de proyectos, que actualmente cubre con la necesidad de la educación moderna o actual, es una alternativa que permite el desarrollo individual de los estudiantes, promoviendo su creatividad, interés y motivación por dar solución a alguna problemática expuesta.

Continuando con las técnicas para evaluar las competencias de aprendizaje, tema central de esta investigación, tenemos la evaluación por proyectos, técnica que está siendo muy utilizada por los actuales modelos de estudio. Los proyectos pueden llevarse a cabo en la escuela o fuera de ella y estar vinculados al desarrollo de algún tipo de prácticas. En este segundo caso, se trataría de actividades con un mayor nivel de autenticidad por cuanto el estudiante se encuentra inmerso en un proyecto profesional o ciudadano que es real. Se trata de tener en cuenta lo que sucede fuera de la escuela, en las transformaciones sociales y en los saberes, la apertura hacia los conocimientos que circulan fuera del aula y que van más allá de los contenidos establecidos en el currículo formal.

El método de proyectos es importante, entre otras razones: para aprender a establecer relaciones con la cantidad ingente de información que actualmente se produce; por la perspectiva transdisciplinar desde la que hoy se organizan y problematizan los saberes científicos. (Moreno 2012, pp. 76).

Los proyectos pueden contribuir, como apunta Henry (1994, citado en Hernández, 2000), a favorecer en los estudiantes la adquisición de competencias relacionadas con la construcción de la propia identidad, lo que se estudia responde a cuestiones “inquietantes” para los estudiantes, las cuales tienen que ver con las interpretaciones que construyen del mundo y las preguntas que se hacen sobre la realidad; la autodirección, porque posibilita el desarrollo de sus iniciativas para realizar procesos de indagación, ordenación e investigación; la inventiva, a través de la utilización creativa de recursos, métodos y explicaciones alternativas a las que suelen aparecer en los libros de texto; la crítica, respecto a la puesta en cuestión, revisión de lo que se impone y lo que se silencia, análisis e interpretación de las formas de poder que se transmiten en las formas canónicas de cómo son presentados algunos saberes; el planteamiento y la resolución de problemas, el

diagnóstico de situaciones y el desarrollo de estrategias analíticas, interpretativas y evaluativas; la integración conceptual, pues favorece la síntesis de ideas, experiencias e información de diferentes fuentes y disciplinas; la toma de decisiones, ya que ha de elegir lo que es relevante en la investigación y lo que se ha de incluir en el proyecto para comunicarlo; y la comunicación interpersonal, puesto que ha de contrastar las propias opiniones y puntos de vista con otros, y hacerse responsable de ellas.

Sin embargo la técnica que mejor se adapta a los objetivos de esta investigación es la evaluación por medio del aprendizaje basado en problemas, ya que dentro de la evaluación del estado nutricional, el desarrollo de habilidades es más eficiente cuando se acerca al estudiante a situaciones reales, mismas que le exigen desarrollar propuestas de solución para mejorar alguna problemática, es por ello que el aprendizaje basado en problemas es la técnica seleccionada con la cual se diseñara el instrumento de evaluación de dicha investigación.

Para continuar definamos según McGrath, el concepto de aprendizaje basado en problemas, el cual señala que es un “método de aprendizaje en grupo que usa problemas reales como estímulo para desarrollar habilidades de solución de problemas y adquirir conocimientos específicos”. (McGrath 2002).

El Aprendizaje basado en problemas (ABP) representa un enfoque innovador que se fundamenta en el constructivismo y en el que, a partir de un problema inicial, se desarrolla un trabajo creativo de búsqueda de soluciones o interpretación de la situación objeto de estudio. Esto se realiza, principalmente, a través del trabajo en grupos tutorizados y del trabajo individual autodirigido, con la finalidad de combinar la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades generales y actitudes deseables para el desarrollo personal y profesional.

El ABP se basa en un proceso cíclico con tres fases: reflexión cooperativa sobre el problema inicial e identificación de las necesidades de aprendizaje; estudio individual autodirigido sobre los temas de aprendizaje; y aplicación, en equipo, de

los nuevos conocimientos al problema y síntesis de lo aprendido. (Moreno 2012, pp. 77).

En cuanto a la evaluación basada en la resolución de problemas para que realmente puedan emplearse como actividades de evaluación auténtica, los problemas deben cumplir algunas condiciones:

1. Insertarse en una situación que los estudiantes perciban como problemática y que, por lo tanto, se relacione con algún contexto relevante para ellos: el académico, el familiar, el personal, laboral, etcétera. Permitir la consulta de la información necesaria para avanzar en su resolución. Así, no sólo es preciso que los alumnos puedan acceder a diversas y variadas fuentes de información para resolver el problema, sino que, además, las decisiones respecto a cómo y por qué usar una información es objeto preferentemente de evaluación.
 2. Contar con criterios de solución que permitan establecer con claridad cuándo y por qué se ha resuelto el problema de forma satisfactoria. No se trata de que los problemas no admitan distintos niveles en su resolución; más bien, que la diferencia entre uno y otro nivel sea clara y poco discutible de forma que pueda justificarse qué respuesta es mejor que otra y por qué.
 3. Establecer los posibles itinerarios a seguir en su resolución y las variables – datos o aspectos– que deben ser tenidos en cuenta. La valoración del proceso resulta imprescindible para aprender a solucionar problemas similares y para interiorizar criterios eficaces de seguimiento de la propia acción (Castelló, Monereo y Gómez, 2009, pp.105).
- Estudio de casos: Es muy conocido el empleo de casos como herramienta de enseñanza, aunque no siempre resulte fácil distinguirlos de los problemas o los proyectos. Los casos se refieren a situaciones específicas y, a la vez, problemáticas que habitualmente fueron reales –o que pudieron haberlo sido– y que, por lo tanto, tienen un elevado nivel de autenticidad, y siempre que sean cercanos a la realidad social del alumno, pueden ser un interesante instrumento para la interiorización de las normas y reglas de cada contexto, lo que les convertirá en una herramienta de socialización (Moreno 2000, pp. 79)

De acuerdo con Castelló, Monereo y Gómez (2009), su importancia como propuesta de evaluación de competencias se logra cuando los casos utilizados prevén las siguientes condiciones:

1. Tratarse de casos reales y que, por lo tanto, se inserten en contextos cercanos al estudiante y permitan entender el surgimiento y el desarrollo del caso.
 2. No contener en su formulación todas las variables relevantes y, por lo tanto, la propia delimitación sobre qué es relevante para su resolución, también forma parte de lo evaluable
 3. Admitir varias soluciones posibles, pero siempre dentro de unas condiciones que hay que preservar. Por ello, en su evaluación no se trata tanto de conseguir la solución correcta como de que la solución adoptada sea respetuosa con un determinado conjunto de condiciones. Entre las soluciones posibles, algunas pueden ser consideradas como mejores porque aportan más beneficios a los actores o se acercan más al objetivo final
 4. Las condiciones que deben respetar las soluciones adoptadas en cada situación constituyen los criterios de evaluación de este caso concreto. Por ello, deben ser no sólo conocidas por todos los estudiantes, sino que resulta muy conveniente que ellos mismos valoren sus propuestas a la luz del cumplimiento de dichas condiciones.
- Simulaciones: Las simulaciones con soporte de la tecnología e incluso, en algunos casos, con la ayuda de actores, pueden ubicarnos en escenarios diferentes y ayudarnos a proyectar nuestros conocimientos y a mostrar, en consecuencia, nuestro grado de competencia (Cano, 2008, pp. 83).

Actualmente, disponemos de diversos programas virtuales que son excelentes simuladores y pueden ser útiles para evaluar tanto contenidos de las ciencias naturales como de las ciencias sociales. Algunos de estos simuladores son juegos a los que se puede dar un uso pedagógico, lo que hoy se conoce como gamificación del aprendizaje.

Según Monereo y Castelló (2009, pp. 28-29), para que una actividad se considere como auténtica debe cumplir tres condiciones: ser realista en relación con el ámbito evaluado; ser relevante para el alumno; y promover la socialización del alumno, características que cumple al 100% el ABP.

Continuando con las técnicas de evaluación para las competencias del aprendizaje tenemos a las rúbricas, las cuales responden eficazmente a dos desafíos fundamentales que plantea la evaluación auténtica y alternativa: evaluar los productos/desempeños del estudiante con objetividad y consistencia, y proporcionar retroalimentación significativa a los alumnos y otorgar calificaciones sin invertir grandes cantidades de tiempo. Las rúbricas son una herramienta de gran potencialidad didáctica, capaz de contribuir significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, más allá de la estricta parcela de la evaluación entendida en términos tradicionales. (Moreno 2000, pp. 81)

Según Moreno las rubricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y facilitar la proporción de retroalimentación. (Moreno, 2000).

Por ello pueden ser un instrumento eficaz antes, durante y al término de una unidad didáctica o proceso determinado de enseñanza-aprendizaje en varios sentidos: ayudan al docente a clarificar y refinar los objetivos del aprendizaje y de la evaluación y a mantenerlos vinculados a los contenidos y las actividades del curso; facilitan la comunicación a los estudiantes de los resultados de aprendizaje esperados; permiten proporcionar retroalimentación descriptiva y oportuna tanto en contextos formativos como sumativos; y disponen de un escenario favorable para fomentar la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes (Goñi, 2005, pp. 14).

Las rúbricas se pueden emplear para evaluar áreas técnicas, científicas o las ciencias sociales y humanidades, cuándo y dónde usar una rúbrica no depende ni del área ni del tipo de asignatura, sino más bien del objetivo de la evaluación y de la tarea de aprendizaje propuesta.

Si bien no solo las rubricas son técnicas adecuadas para evaluar áreas técnicas o científicas, otras de las técnicas a utilizar para evaluar competencias educativas es el aprendizaje cooperativo, el cual, contribuye a desarrollar dimensiones del aprendizaje que son comúnmente admitidas: fomenta el desarrollo de actitudes que crean un clima de desarrollo intelectual en clase, estableciendo normas de funcionamiento de los grupos, aceptadas por todos sus miembros, y evitando la difusión de responsabilidad. Además, facilita la adquisición e integración de conocimientos, lo que genera mayor variedad de alternativas y ofrece una información valiosa sobre la precisión, veracidad y validez de la información empleada en la resolución de las tareas. Por otro lado, colabora a ampliar el conocimiento, dado el carácter multidimensional de muchas de las tareas, que abarcan aspectos como comparar, clasificar, inducir, deducir, analizar errores o abstraer.

Según Sharan el aprendizaje cooperativo son estrategias sistemáticas de instrucción que pueden ser utilizadas en cualquier curso o nivel académicos y aplicarse en la mayoría de las asignaturas de los currículos escolares (Sharan, 1980; Slavin, 1983).

También potencia un uso coherente del conocimiento en tareas tales como la toma de decisiones, la investigación o la resolución de problemas; dichas tareas implican el uso de numerosas estrategias cognitivas, como la identificación de hechos, la explicación de fenómenos o la evaluación de resultados, y desarrolla hábitos mentales favorables a través de mecanismos de retroalimentación (Gavilán, 2009, pp. 32).

Entre los beneficios del aprendizaje colaborativo podemos mencionar: promueve el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales, y es particularmente positivo para aquellos alumnos con bajo rendimiento o que se encuentran en riesgo de fracaso escolar; contribuye a la construcción de relaciones interpersonales más horizontales en el aula; propicia una comunicación más fluida y abierta entre los participantes; genera un clima de cooperación y apoyo mutuo antes que de competitividad entre los alumnos.

Por ello la autoevaluación y la coevaluación forma parte del aprendizaje cooperativo ya que, por sus beneficios y características, el alumno se vuelve parte de la evaluación y, al hacerlo, aprende y desarrolla habilidades y actitudes positivas para evaluar de forma justa y objetiva su propio trabajo y el de sus compañeros, competencias nada despreciables en nuestra sociedad, caracterizada por la competitividad e individualismo.

La evaluación dentro de los métodos de aprendizaje cooperativos admite distintas opciones y combinaciones, pero como norma bastante generalizada se puede afirmar que el proceso evaluador tiene en cuenta no sólo el logro especificado para el equipo (puntuación de equipo) o para el alumno (puntuación individual), sino también las aportaciones de éste al equipo o del equipo al resto del grupo (si existe cooperación intergrupal). En ese sentido, cuando la fuente de evaluación es el propio alumno o el equipo (solo o en colaboración con el profesor), las evaluaciones adoptan la siguiente forma: en primer lugar, evaluaciones por parte del profesor y de los estudiantes de los productos y exposiciones del equipo; en segundo, evaluaciones por parte del profesor de las disertaciones del estudiante basadas en sus contribuciones personales al equipo y, finalmente, evaluaciones por parte de los compañeros de las contribuciones individuales que cada miembro hace a su equipo (para la determinación y el peso que cada elemento tiene en los métodos de aprendizaje cooperativo) (Serrano y Calvo, 1994, pp. 49).

Continuemos analizando las técnicas de evaluación de competencias educativas, para lo cual señalaremos el uso del portafolio, el cual, facilita el pensamiento científico desde el momento en que utiliza: evidencias para acompañar una afirmación o un fenómeno natural, considera las posibles consecuencias, muestra explicaciones alternativas, y proporciona el espacio para brindar nuevas vías de actuación, en lugar de explicar una serie de conceptos y procedimientos memorizados y requeridos por un sistema de evaluación cerrado. En la enseñanza de las ciencias sociales ocurre algo similar, ya que un buen uso del portafolio potencia: la comprensión profunda de hechos y conceptos mediante su análisis y la explicación que de ellos se hace a otras personas, la justificación de fenómenos

sociales acontecidos y la argumentación de perspectivas personales adoptadas (Barberá, 2005, pp. 51)

Barbera define al portafolio de evidencias como una colección de documentos que reflejan el rendimiento (resultados de exámenes, calificaciones, premios...) y los trabajos (composiciones, resúmenes de libros, cartas, cintas con exposiciones orales, dibujos, fotografías...) producidos por el alumno durante el proceso de aprendizaje, dentro o fuera del centro escolar. (Moreno. 2012, pp. 81)

Se recomienda ampliamente utilizar el portafolio como método para evaluar las competencias del aprendizaje debido a 1) La alta motivación y constante estimulación que logra mantener en los alumnos, al tratarse de un trabajo continuado y no de un ejercicio aislado realizado en un contexto artificial; y 2) se tienen desde el inicio de las clases los criterios con que serán evaluados los alumnos.

Entre estos criterios podemos mencionar la coherencia interna, relevancia y reflexión en las elecciones, intencionalidad y explicación verbal, autorregulación y, flexibilidad cognitiva, estos criterios se deben compartir desde el primer momento y hacerse transparentes a los alumnos, ayudándolos a comprenderlos (Barberá, 2005, pp. 51).

Finalmente, y no menos importante podemos finalizar el análisis de técnicas de evaluación para las competencias educativas con el examen escrito el cual sirve al profesor para mejorar su propia enseñanza, orientar y ayudar a los alumnos en su aprendizaje; el examen puede desempeñar un papel constructivo en la formación del alumno.

Se debe evitar su uso cuando el examen sólo sirve para medir y calificar la información transmitida que el alumno puede reproducir literalmente, por lo que se convierte en un artefacto carente de valor educativo; y cuando el examen exige respuestas atomizadas y automatizadas que obligan a repetir el conocimiento en los mismos términos que fue contado o transmitido sin salirse del guion previamente establecido.

Es por ello por lo que Moreno define al examen como:

una prueba de evaluación estructurada en torno a un número limitado de preguntas que el alumno tiene que responder. Por las características de su desarrollo, y según el tiempo de que disponga, suele contener pocas preguntas o problemas a resolver. Aunque su empleo para evaluar competencias es bastante limitado, esto no significa que debamos expulsarlo de las prácticas de evaluación de aula, sobre todo si admitimos que hoy por hoy continúa siendo uno de los medios existentes más comúnmente empleados por el profesorado (Moreno 2012, pp. 82)

Por otro lado, dicha técnica pertenece a la escuela tradicional, sin embargo, continúa siendo una herramienta muy utilizada actualmente, ya que permite cuantificar la evaluación y dejar evidencia.

Las técnicas de evaluación son de gran utilidad en el ámbito de competencias educativas ya que permitirán emitir juicios de valor encaminados a resolver una problemática educativa y/o mejorar los procesos educativos, como es el caso de la presente investigación, la cual busca mejorar el aprendizaje y permanencia de este dentro de la comunidad estudiantil de la licenciatura en nutrición.

2.5 El aprendizaje

Como es bien sabido el aprendizaje es un elemento fundamental en la enseñanza y sobre todo si seguimos el objetivo de esta investigación que es evaluar las competencias del aprendizaje, por ello es de vital importancia señalar el planteamiento que hacen Ausubel, Novak y Hanesin (1997) en relación con que “las teorías del aprendizaje son más interdependientes que mutuamente exclusivas”, lo cual permite entender la fuerte vinculación o asociación con aspectos teóricos y prácticos para las Ciencias de la Educación y como tal centrado en la praxis educativa.

Así es como, según el planteamiento que hacen Mayor, Suengas y González (1995), el concepto de aprendizaje ha pasado desde una concepción conductista a

una cognitivista con la incorporación de componentes cognitivos. O cuando se centra la atención en un aprendizaje a partir de los principios constructivistas, planteando que el conocimiento no se adquiere únicamente por interiorización del entorno social, sino que mediante la construcción realizada por parte de las personas, en tanto Ausubel y otros (1997) señalan que el aprendizaje significa organización e integración de información en la estructura cognoscitiva, destacando la importancia del conocimiento y la integración de los nuevos contenidos o conocimientos en las estructuras previas del sujeto. Por ello, entonces se entiende que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas de la población estudiantil, como estructura de acogida, por lo que el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, logrando de esta forma que este sea significativo, es decir, real y a largo plazo (Ballester, 2002).

Bruner (2004) indica que el sujeto atiende selectivamente la información, la procesa y organiza, lo cual implica tres procesos: adquisición, transformación y evaluación. Ciertamente, dichos procesos requieren a su vez del manejo de estrategias y técnicas siendo el objetivo principal favorecer el aprendizaje.

Puente (1997) casi todas las concepciones de aprendizaje han incluido (implícita o explícitamente) tres criterios básicos para su definición:

- A. El cambio en la conducta de un individuo o su habilidad para hacer algo
- B. El cambio como resultado de la práctica o de la experiencia
- C. El cambio como un fenómeno que se mantiene de forma perdurable. (Puente, 1997).

2.5.1 Competencias educativas

Se define a las competencias educativas como la Movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos específicos que van más allá de los objetivos de las distintas asignaturas de un plan de estudios y construyen espacios educativos complejos que responden a las exigencias del mundo actual. (Bonilla, 2020) El marco curricular común gira alrededor de tres ejes principales:

Competencias genéricas:

Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.

Competencias disciplinares:

Básicas: Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB. (Acuerdo 444)

Extendidas: No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.

Competencias profesionales:

Básicas: Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo

Extendidas: Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional. (Acuerdo 444).

Ante el análisis del concepto de competencias educativas y conociendo su clasificaciones y concepto puedo relacionar el desarrollo de competencias de aprendizaje en la asignatura “evaluación del estado nutricional” de la licenciatura en nutrición, URSE como la mejor estrategia para mejorar la transmisión de conocimiento y así promover el análisis e interpretación de cada una de las partes de la evaluación nutricional y así desarrollar la correcta redacción de un diagnóstico nutricional, debido a que las competencias como su clasificación promueven el análisis, desarrollo y ejecución de distintas habilidades en el alumnado a quien se le imparte la asignatura, es por ello que se resalta una vez más la importancia de evaluar las competencias de aprendizaje que se promueven en la asignatura ya mencionada.

2.5.2 Competencia analítica

El análisis es una actividad intelectual que requiere de la descomposición de un objeto o proceso en todas sus partes integrantes (Gómez, 2016) así, el análisis de apartados de la evaluación del estado nutricional necesita de la observación, de la descomposición de todas sus partes para de manera detallada desmenuzar y encontrar una causa o atributos a esos datos encontrados en un paciente y señalar

el método de evaluación, seguimiento y monitoreo de los mismos para incidir de manera positiva en el estado nutricional de un individuo o grupo de individuos.

Según Guevara (1999) las principales funciones de la competencia analítica que tiene impacto sobre la evaluación del estado nutricional son:

I. Resolución de problemas nutricionales, a través de:

- Formulación de hipótesis.
- Replanteamiento o reformulación de problemas, es decir, ver más allá de una deficiencia o exceso nutricional,
- Reflexión y aprendizaje de nuevas estrategias para la prescripción de la dieta terapéutica

II. Toma de decisiones:

- Recopilación de la información.
- Análisis del estado nutricional actual del individuo o grupo de individuos
- Búsqueda de alternativas de solución acordes a las necesidades del individuo
- Selección del tratamiento dietético más adecuado

III. “Concientizar los propios procesos cognitivos, metacognitivos y actitudinales asociados, a través de:

- Pensar por sí mismos.
- Estar conscientes de los recursos con los que se cuenta y potencialidades.
- Manejar con voluntad propia y consciencia los conocimientos, habilidades y actitudes en distintas situaciones, con énfasis en la formulación de un diagnóstico, tratamiento y monitoreo nutricional
- Desarrollar habilidades del pensamiento lógico con el afán de demostrar capacidades para pensar ordenadamente, razonar, analizar, comparar, sintetizar, transferir, inferir, deducir y construir conocimiento”. (Guevara, 1999).

El análisis de los datos obtenidos durante un interrogatorio clínico nutricional, es el primer eslabón para construir un diagnóstico nutricional eficiente, preciso y sobre todo de impacto en el estado nutricional de un individuo pero si dicho análisis no cuenta con la interpretación correcta de cada uno de los indicadores antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos dicho diagnóstico no sería correcto y la intervención sería fallida, es por ello que el fomento de la competencia de interpretación es muy útil entre los estudiantes de la licenciatura en nutrición.

2.5.3 Competencia interpretativa

La competencia interpretativa representa una oportunidad para desarrollar procesos comprensivos y transformar el aprendiz en sujeto lector motivado, involucrado y comprometido. En lugar de responder preguntas y “dar cuenta de” (entiéndase reproducir) lo leído, el estudiante tiene espacio para formular preguntas y cuestionar el discurso, el cual, como se ha mencionado, habrá de ser no solo verbal sino pictórico, icónico, audiovisual, hipertextual, es posible lograr de él una actitud más dispuesta y un trabajo más cooperativo (Vargas, 2008).

Las competencias interpretativas buscan entender la razón de ser del discurso. De esta manera, responde a la pregunta “¿para qué?”, con el objetivo de entender la intención de aquello que se dice o hace (Mejía, 2019) y si bien dentro de la evaluación nutricional no manejamos un discurso como tal, si lo hacemos es con una serie de datos y medidas que nos hacen preguntarnos el para qué y el por qué, respuesta que podemos encontrar en la construcción de ese diagnóstico, tratamiento, objetivo, metas y monitoreo de dichos datos obtenidos de un individuo o grupo de individuos para interferir de manera positiva en sus hábitos alimenticios ya sea por una cuestión preventiva o con fines terapéuticos de la patología que desarrollan

2.6 Teorías educativas

2.6.1 Jean Piaget, Cognición adulta y su relación con la educación

La obra de Jean Piaget es una de las que más impacto ha tenido en el desarrollo de la psicología evolutiva del siglo XX, es el creador de un sistema teórico complejo que analiza de una manera práctica todas las facetas del desarrollo cognitivo humano, superando las múltiples teorías que pretenden explicar únicamente dominios muy concretos de comportamientos que caracterizan el estado de la psicología evolutiva actual. Aún, cuando no analiza el proceso de aprendizaje de manera detallada, elabora una teoría del aprendizaje que se sustenta en sólidas

bases filosóficas, donde entiende el aprendizaje como una reorganización de las estructuras cognitivas existentes en cada momento. Para Piaget el desarrollo intelectual, es un proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo, creando un conflicto o desequilibrio en la persona, el cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla. Por su formación como biólogo trasladó muchos de los conceptos propios de la biología al estudio del desarrollo cognitivo, en este sentido resalta la especial importancia que dio al análisis de los sistemas autorreguladores y auto creadores para el desarrollo y empleo de las facultades superiores de conocimiento del hombre. En relación con el desarrollo del conocimiento, buscó establecer un equilibrio entre la reflexión teórica y la investigación empírica (Saldarriaga-Zambrano, 2016, pp. 146).

La teoría constructivista de Jean Piaget, no constituye para nada una solución simplista a un problema tan complejo como el desarrollo cognoscitivo, si se tiene en cuenta que el conocimiento se produce como un proceso complejo de construcción por parte sujeto en interacción con la realidad, no se trata del mero hecho de obtener respuestas, sino que lo verdaderamente importante es cómo se produce el aprendizaje, en sentido general el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa. Este paradigma concibe al ser humano como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo con lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento, es decir, que las experiencias previas del sujeto le permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones mentales (Saldarriaga-Zambrano, 2016; Piaget, 1969, pp. 152).

La dirección ontogenética del constructivismo concibe que el desarrollo cognoscitivo del sujeto parte de formas hereditarias muy elementales, para ser construido por él mediante un proceso psicogenético, en correspondencia con la idea central del constructivismo general de que el acto de conocer consiste en una

construcción progresiva del objeto por parte del sujeto. Con respecto a esto Piaget en su teoría enfatiza en los aspectos endógenos e individuales de dicho proceso por medio del concepto de equilibración, el cual permite explicar el carácter constructivista de la inteligencia mediante una secuencia de momentos de desequilibrio y equilibrios, donde el desequilibrio es provocado por las perturbaciones exteriores y la actividad del sujeto permite compensarlas para lograr nuevamente el equilibrio (Piaget, 1969, pp.158).

Para Piaget, el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez, en un proceso de reconstrucción constante. Esto ocurre en una serie de etapas o estadios, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución. En cada uno de estos estadios o etapas se produce una apropiación superior al anterior, y cada uno de ellos representa cambios tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, que pueden ser observables por cualquier persona. El cambio implica que las capacidades cognitivas sufren reestructuración (Piaget, 1969, pp. 159).

El desarrollo cognitivo puede comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyace a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece. En este sentido, los estadios pueden considerarse como estrategias ejecutivas cualitativamente distintas que corresponden tanto a la manera que el sujeto tiene de enfocar los problemas como a su estructura (Case, 1989, pp. 62).

Cada estadio según la teoría de Piaget sufre límites de edad que pueden variar en los distintos grupos poblacionales, de acuerdo con el contexto en que se desarrolle su formación y en base a la cultura que tengan. Las adquisiciones cognitivas en cada uno de ellos no son productos intelectuales aislados, sino que guardan una estrecha relación, formando lo que suele denominarse una estructura de conjunto. En este proceso cada estructura resulta de la precedente y pasa a subordinarse a la anterior (Piaget, 1969, pp. 161).

Los diferentes estadios de desarrollo intelectual reconocidos por Piaget son los siguientes:

- Sensorio- motriz (0-2 años): este estadio comienza con el nacimiento del niño, se caracteriza por el desarrollo de los reflejos, que poco a poco se van transformando en una complicada estructura de esquemas a partir del intercambio del sujeto con los elementos de la realidad, proporcionándole la posibilidad de identificar la diferencia entre el “yo” y el mundo de los objetos. En esta etapa la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos, que luego permiten el desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación hasta llegar al descubrimiento de procesamientos mentales que dan paso al desarrollo de una conducta intencional y a la exploración de nuevos medios que los llevan a formarse una representación mental de la realidad. Un logro muy importante de esta etapa es la capacidad que adquiere el niño para representar a su mundo como un lugar donde los objetos a pesar de desaparecer momentáneamente, permanecen. Es decir, se trata de un progreso en el plano afectivo (Piaget, 1969, pp. 161-163).
- Operaciones concretas (2-11 años). En este estadio se desarrolla la inteligencia representativa, que Piaget concibe en dos fases. La 1ra de ellas (2 a 7 años), es identificada como preoperatoria, se presenta con el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño, comienza a hacer uso de pensamientos sobre hechos u objetos no perceptibles en ese momento. La inteligencia o razonamiento es de tipo intuitivo ya que no poseen en este momento capacidad lógica. Los niños son capaces de utilizar diversos esquemas representativos como el lenguaje, el juego simbólico, la imaginación y el dibujo. Aquí el lenguaje tendrá un desarrollo impresionante llegando no solo a construir una adquisición muy importante, sino que también será un instrumento que posibilitará logros cognitivos posteriores. Se caracteriza por la presencia de varias tendencias en el contenido del pensamiento: animismo, realismo y artificialismo, ya que suelen atribuir vida y características subjetivas a objetos inanimados, pues comprenden la realidad a parte de los esquemas mentales que poseen (Piaget, 1969). La 2da de estas fases (7-12 años) es reconocida por el autor como el período de las operaciones concretas en el cual los niños desarrollan sus esquemas operatorios, los cuales por naturaleza son reversibles, razonan sobre las transformaciones y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas. Su pensamiento es reversible pero concreto, son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción del número, son capaces de establecer relaciones cooperativas y de tomar en cuenta el punto de vista de los demás, se comienza a construir una moral autónoma (Piaget, 1969).
- Operaciones formales (12 años en adelante): en esta etapa se desarrolla la inteligencia formal, donde todas las operaciones y las capacidades anteriores siguen presentes. El pensamiento formal es reversible, interno y organizado. Las operaciones comprenden el conocimiento científico, caracterizándose por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura del pensamiento se construye en la

preadolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente (Piaget, 1969, pp. 161-163).

De la clasificación anterior, el desarrollo cognoscitivo se desprenden dos conclusiones esenciales: en primer lugar, la inteligencia es una cualidad inherente del hombre, y en segundo lugar que los seres humanos son inteligentes a todas las edades, sólo que, de manera distinta, constituyendo esta inteligencia una herramienta esencial para su adaptación al medio. Según Piaget, estas tres etapas finalizan en estados de equilibrio dinámico, es decir, espacios de tiempo en los cuales tiene lugar la génesis, desarrollo y consolidación del desarrollo cognitivo (Piaget, 1969 pp. 163).

La emergencia de la adultez y de la vejez como centro de interés social y académico ha contribuido a dar un notable impulso al desarrollo de la investigación sobre el desarrollo de las funciones cognitivas en estas etapas del ciclo humano. En el caso particular de la cognición, el interés responde básicamente a la necesidad de conocer tanto el potencial de desarrollo cognitivo de los individuos, como los efectos del deterioro o la pérdida de funcionalidad de este y de sus funciones asociadas. La búsqueda de conocimiento que ayude a comprender qué implicaciones puede tener el buen o mal funcionamiento cognitivo sobre nuestros sistemas de atribuciones y autopercepciones (por ejemplo, en las creencias sobre el mundo, sobre nosotros mismos o en las valoraciones a que conducen en contacto con el medio y la interacción social), sobre el conocimiento de nuestros propios procesos cognitivos (metacognición) o, en definitiva, sobre las posibilidades de aprendizaje a cualquier edad, es de un extraordinario interés en sí mismas y lo es para la teoría y práctica educativa.

Para Piaget el aprendizaje, en términos generales, consistiría en el progreso de las estructuras cognitivas mediante procesos de equilibración, de modo que el aprendizaje se produce cuando se da un desequilibrio o un conflicto cognitivo entre estos dos procesos de construcción estática del conocimiento (en el sentido de que la nueva información se asimila a las estructuras de conocimiento ya existentes) y la construcción dinámica o, en términos piagetianos, acomodación.

2.6.2 David Ausubel y el aprendizaje significativo

Una de las primeras teorías que incursionaron en el aprendizaje significativo fue primeramente desarrollada por David Ausubel y colaboradores en 1978 (Ausubel, 1978, pp. 18). La idea central de su teoría psicológica de aprendizaje en el aula se desarrolla en base a que el aprendizaje significativo se adquiere cuando el sujeto logra relacionar la nueva información que está recibiendo con los conocimientos previos según sus propios esquemas cognoscitivos, atribuyéndole significado al nuevo contenido. De esta manera, el alumno podrá enriquecer, expandir y modificar los conocimientos que dispone en su memoria. El aprendizaje significativo se encuadra dentro de la concepción constructivista del aprendizaje. De acuerdo con la teoría de Ausubel, un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe; es decir, las ideas se relacionan con algún aspecto existente y relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores (conceptos claros y amplios) preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. Por ello este aprendizaje es difícil de olvidar, ya que no está aislado sino entramado en un determinado espacio temático (Chamizo, 1995, pp.79).

Debe entenderse como estructura cognitiva al conjunto de conceptos, ideas, constructos, que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso educativo es importante considerar lo que el alumno ya sabe de manera tal que le permita establecer una relación con lo que debe aprender. Para ello, el educando debe conocer aquellas ideas, proposiciones, con las cuales la nueva información debe interactuar. En este aspecto, son imprescindibles los procesos de evaluación diagnóstica antes de cada clase/ tema nuevo, así como una evaluación continua que nos permita identificar los déficits y logros, permitiéndonos redefinir constantemente las prácticas que promuevan el aprendizaje. Ausubel menciona que el aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsensores adecuados y la nueva información se almacena arbitrariamente. Aun así, considera que el

aprendizaje mecánico es necesario en determinados momentos del ciclo evolutivo del aprendizaje. Se identifican tres conceptos interdependientes que le permiten explicar el proceso de aprendizaje de acuerdo con su teoría: el principio de asimilación, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora (Tovar, 2008, pp. 32).

Ausubel define las siguientes directrices facilitadores del aprendizaje significativo:

- El principio de asimilación se refiere a que la interacción entre el nuevo material que será aprendido y los aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva existente producen una reorganización de la información (nueva y antigua) para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, modificando tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.
- La diferenciación progresiva se refiere al proceso de almacenamiento de la información en la estructura cognitiva. La misma se configura como un sistema de conceptos, organizados jerárquicamente en función del detalle y la especificidad, que son las representaciones que el individuo hace de su experiencia y no a partir de un proceso deductivo. Esto ocurre durante el proceso de asimilación, pues los conceptos subsunsores están siendo reelaborados y modificados constantemente, adquiriendo nuevos significados, es decir, progresivamente subordinados
- La reconciliación integradora supone, como la diferenciación progresiva, una construcción dinámica del conocimiento; es la secuencia expansiva de los organizadores de conocimiento a través de conceptos puente en la que se exploran las relaciones entre las ideas para identificar semejanzas y diferencias y, así, reconciliar las inconsistencias reales o aparentes (Tovar, 2008, pp. 33).

En base a lo anterior, la idea de que la teoría de Ausubel ofrece directrices facilitadoras del aprendizaje significativo, como ponerlos en práctica con los alumnos es un desafío permanente y cambiante. Ahora bien, reconociendo que el papel del docente no solo se limita a formular y aplicar buenas estrategias de enseñanza, sino que debe extenderse a la compleja tarea de propiciar y dirigir aprendizajes desde el acompañamiento al estudiante, es necesario pensar en otras dinámicas que aporten a dicha complejidad (Tovar-Gálvez, 2008, pp. 35)

Moreira (2005) presentó un trabajo referido al aprendizaje significativo crítico, en el cual se propone una serie de estrategias facilitadoras del aprendizaje significativo crítico para implementar en el aula y resalta que para su aplicación es necesario,

además de un entorno educativo, un currículum apropiado y una instancia de evaluación acorde a la metodología de enseñanza. Algunas de las estrategias que propone para favorecer el aprendizaje en el aula se refieren a:

a) aprender/enseñar preguntas en vez de respuestas; b) aprender a partir de diferentes materiales educativos; c) aprender que somos perceptores y representadores del mundo; d) aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad; e) aprender que el significado está en las personas, no en las palabras; f) aprender que el hombre aprende corrigiendo sus errores; g) aprender a desaprender, no a usar los conceptos y estrategias irrelevantes para la supervivencia; h) aprender que las preguntas son instrumentos de percepción y que las definiciones son instrumentos para pensar y; i) aprender a partir de diferentes estrategias de enseñanza (Moreira, 2005, pp. 121).

Davini (2008) menciona que para facilitar un aprendizaje significativo es necesario que el contenido a enseñar tenga un orden coherente y lógico y que pueda ser asimilado por quien lo aprende, integrándose a su marco de comprensión. Además, manifiesta que la forma de enseñar tales contenidos debe despertar los intereses del aprendiz de manera que su propia búsqueda interior lo lleve a profundizar el conocimiento y a mejorar su asimilación. Asimismo, es necesario que lo que se aprende tenga aplicabilidad o sea transferible (directa o indirectamente) a las prácticas de quienes aprenden, de manera que pueda ser entendido y valorado por su posibilidad de utilización. Para lograr esto, considera indispensable pensar para qué se va a enseñar un contenido, cómo enseñarlo y tomar decisiones respecto a las formas particulares de hacerlo. Los docentes que promueven la interacción docente alumno proponen tareas significativas y relevantes, inducen el interés y a la reflexión sobre los contenidos que se enseñan, orientan, apoyan y brindan un seguimiento personalizado, en general tienen una mayor respuesta de los alumnos, quienes se muestran más comprometidos con la tarea, para nada sencilla, de aprender significativamente. El aprendizaje significativo y desarrollo de competencias implica cambiar las estrategias didácticas de enseñanza y pasar de instrumentos basados en el docente a aquellos basados en el alumno; esto es, agregarle al “saber” el “saber hacer” (Davini, 2008, pp. 89).

Tovar-Gálvez (2008) presenta elementos que aportan a la articulación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, definiendo nuevos roles (docente estudiante) en el aula y al desarrollo de competencias en el estudiante y en el docente. La perspectiva del aprendizaje significativo de Ausubel es posible superar los supuestos impedimentos epistemológicos que definen el aprendizaje desde lo psicológico y la enseñanza desde lo didáctico, en el aula se permite articular la enseñanza con el aprendizaje, el cual no solo aporta al desarrollo de habilidades, a la ampliación, modificación o incremento de la complejidad de las estructuras conceptuales del estudiante sino que se convierte en un instrumento para la formación en competencias y es decisivo para el trabajo y formación permanente del docente.

2.7 Licenciatura en Nutrición

El licenciado en nutrición es el profesional que aplica la ciencia de los alimentos para proporcionar atención nutricional a personas sanas o con algún padecimiento a partir de la modificación de los hábitos alimenticios y estilos de vida. Todo con el objeto de mejorar la salud y bienestar de la persona. Sus competencias están orientadas a la prevención y cuidado del buen comer en las diferentes etapas de desarrollo, tanto a nivel individual como comunitario. Además, es un profesionalista interdisciplinario, capaz de trabajar con Psicólogos, Médicos, Gastrónomos y Deportistas, entre otros.

Estos Licenciados realizan múltiples labores en hospitales, consultorios, clínicas, centros de salud, industria alimentaria, instituciones educativas, centros de investigación o de manera particular. Preservar y mejorar la salud de las y los pacientes: Impartiendo asesorías nutricionales, grupales o individuales, por medio de sesiones o consultas que favorezcan la salud del paciente. Para esto, se llevan a cabo diversas acciones, tales como:

- Evaluar el estado nutricional del paciente a través de exámenes de laboratorio, cuestionarios o entrevistas, con el objeto de establecer los elementos nutricionales que están alterando la salud.

- Diseñar, cuantificar, elaborar y evaluar dietas normales y especiales, para contribuir a la prevención o recuperación de la salud en la comunidad.
- Evaluar el estado nutricional de pacientes con patologías, para identificar los riesgos a través de indicadores antropométricos, clínicos, dietéticos y económicos.
- Planificar la dieta adecuada, implementando y supervisando los menús, su aporte nutrimental, apariencia, sabor y preparación.
- Efectuar los informes correspondientes a la evaluación de los pacientes y su seguimiento con resultados, estadísticas, metas y retroalimentación.
- Asesorar y disipar las inquietudes y dudas de los pacientes. (NOM 043, 2001).

Desarrollar e implementar programas de nutrición: Tanto a nivel individual como en escuelas, hospitales y centros de salud que requieran establecer servicios de Nutrición.

- Diseñar los programas de alimentación, su control y seguimiento, considerando el menú, las consultas y los ajustes.
- Prevenir y atender casos de nutrición deficiente, organizando programas educativos y desarrollando materiales didácticos.
- Asesorar y orientar a la gente sobre la alimentación adecuada con el fin de modificar o reforzar los hábitos alimenticios y establecer metas de cumplimiento.
- Determinar la situación nutricional de comunidades con el objeto de identificar riesgos de salud poblacional, con base a estándares nacionales e internacionales.
- Aplicar los conocimientos básicos sobre la composición, estructura y variedad de cada grupo alimenticio, para que la población tenga una alimentación equilibrada y sana.
- Proponer distintos tipos de alimentación a grupos poblacionales de diferente edad en instituciones privadas y públicas. NOM 043, 2001).

Suministrar servicios de consultoría: Este aspecto se relaciona con la interpretación de la Nutrición en la legislación mexicana y su aplicación.

- Brindar asesoría en la normatividad a profesionales de la salud, entidades gubernamentales o grupos comunitarios e incluso medios de comunicación.
- Participar en programas clínicos y en propuestas de investigación.

- Establecer la calidad y el contenido nutrimental de diferentes alimentos a través de ensayos bromatológicos que ofrezcan información confiable a los consumidores.
- Evaluar microbiológicamente a los alimentos para determinar su calidad sanitaria, con base a la normatividad oficial y con el fin de evitar enfermedades transmitidas por los alimentos.
- Asegurar el cumplimiento normativo de los alimentos procesados, con base en sus características sanitarias, sensoriales y nutritivas.
- Desarrollar nuevos servicios y productos relacionados con la nutrición y alimentación para cubrir requerimientos específicos de la comunidad.
- Proponer y actualizar políticas y normas de alimentación, salud y nutrición, en un contexto nacional y mundial, con el fin de asegurar el bienestar de la población.
- Establecer un sistema de calidad que impulse la mejora continua en procesos de manufactura de alimentos para que cumplan con los requisitos del cliente y la normatividad aplicable. (NOM 043, 2001).

La Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste se apertura el 4 de agosto del 2008 a la población oaxaqueña con la finalidad de atender por una parte las necesidades de salud y nutrición de la sociedad y por otra para satisfacer el interés de los jóvenes egresados del nivel media superior para esta Licenciatura, desde ese año a la fecha han ingresado 18 generaciones.

El objetivo general de la Licenciatura de Nutrición de la Universidad Regional del Sureste, es el de formar profesionales de la nutrición, con conocimientos de la salud, capaces de evaluar el estado de nutrición, considerando niveles socioeconómicos y grupos étnicos, justificándose mediante el Plan y Programas de Estudio de la licenciatura, los cuales están debidamente estructurados para formar recursos humanos en el campo de la alimentación y nutrición humana, enfocada fundamentalmente para que sus egresados participen en el trabajo multidisciplinario de la salud, y ser capaces de generar en forma autónoma, nuevos grupos de trabajo o ampliar los ya existentes. (URSE, 2015).

Lo anterior para atender lo que en dos décadas recientes se ha producido con respecto a una extraordinaria transformación en el estilo de vida de la población mexicana. Los procesos de trabajo, los sistemas de transporte y el ambiente urbano

favorecen el sedentarismo extremo; aunado a esto, los sistemas alimentarios dominantes cada vez más imponen una disponibilidad, oferta, promoción y costo de alimentos que promueven patrones alimentarios de alta densidad energética y carente de factores protectores contra la obesidad y daños a la salud asociado. Así mismo, a pesar de haber disminuido la prevalencia de desnutrición en la población menor de 5 años, el problema es latente aún, y el combate para su erradicación requiere de acciones de salud y alimentación dirigidas a este grupo de edad (URSE, Plan de estudios de la Licenciatura en Nutrición, 2015).

2.8 Evaluación del Estado Nutricional

Para comenzar podemos partir de la conceptualización de la valoración nutricional la cual puede ser definida como la interpretación de la información obtenida a partir de estudios antropométricos, alimentarios, bioquímicos y clínicos. Dicha información es utilizada para determinar el estado nutricional de individuos o grupos de población en la medida que son influenciados por el consumo y la utilización de nutrientes (Gibson,2005)

La asignatura de Evaluación del estado nutricional pertenece al plan de estudios 2015 de la licenciatura en nutrición de la Universidad Regional del Sureste en Oaxaca, dicha asignatura se imparte en el segundo semestre de la carrera, con una carga total de 20 horas mensuales, distribuidas en 5 horas a la semana.

Al finalizar los estudiantes de la licenciatura en nutrición, deberán de ser capaces de evaluar e intervenir en el estado de nutrición de un individuo o grupo en las diversas etapas de la vida, como parte de su formación profesional cursan la asignatura de “Evaluación del estado nutricional” cuyo objetivo educativo es: Evaluar el estado nutricional mediante métodos antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos para poder establecer un diagnóstico eficaz del estado de nutrición nivel individual o grupal en el campo profesional. Para alcanzar este objetivo se requiere que los estudiantes adquieran las siguientes competencias:

- Determinar el estado nutricional a través del método subjetivo para establecer un diagnóstico eficiente del estado de nutrición a nivel individual
- Analizar y comparar el estado nutricional a través de indicadores antropométricos con respecto a edad, sexo, condición fisiológica y actividad física.
- Analizar y comparar el estado nutricional a través de indicadores bioquímicos con respecto a edad, sexo, condición fisiológica y actividad física.
- Analizar y comparar el estado nutricional a través de indicadores clínicos con respecto a edad, sexo, condición fisiológica y actividad física.
- Analizar y comparar el estado nutricional a través de indicadores dietético con respecto a edad, sexo, condición fisiológica y actividad física.
- Evaluar el estado nutricional a través de métodos antropométricos, bioquímicos, clínicos y dietéticos para poder establecer un diagnóstico eficiente del estado de nutrición a nivel individual o grupal en el campo profesional. (Gibson, 2005).

CAPITULO III. METODOLOGIA

Con respecto a la problemática de la evaluación de competencias del aprendizaje significativo la metodología de la investigación, triangular los datos recolectados, emitir conclusiones, es necesario definir claramente la estructura secuencial, los procedimientos y actividades necesarias para desarrollar una investigación exitosa, por lo cual, es valioso establecer el enfoque, diseño, alcance que demarcara la ruta a seguir.

También es importante contextualizar el lugar donde se realizará la investigación, así como determinar la población, el mecanismo para obtener y seleccionar la muestra. Además de diseñar y aplicar los instrumentos de medición de datos con el objetivo de sistematizar la información recolectada con la participación del alumnado inscrito en la asignatura “evaluación del estado nutricional” para hacer el análisis a través de la estadística descriptiva y así poseer los elementos de base para reportar los resultados encontrados.

3.1 Diseño de la investigación

La presente investigación utilizara el método cuantitativo, dicho método es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. (Sampieri, 2014, pp. 31) con un diseño cuasi experimental con grupo único el cual no será elegido al azar, participando de manera voluntaria para evaluar las competencias del aprendizaje significativo en la asignatura ya menciona así mismo será un estudio de tipo transversal ya que se analizará a un grupo único en un periodo de tiempo el cual será de enero a marzo 2023, descriptivo y exploratorio. Llamado de este modo debido a que no se tiene el control total de los elementos de la investigación y por consiguiente no se trabajó

bajo los estrictos lineamientos de un laboratorio, se trabajara con un grupo único, en el cual se implementaran todas las variables a ejecutar, mismas que se encuentran desarrolladas en una tabla de variables, la cual se puede ver en el anexo 1 de esta investigación, con el objetivo de describir y explorar el impacto de la implementación de las variables de la investigación en dichos sujetos.

3.2 Sujetos (universo y muestra)

El universo estará conformado por el alumnado de la Universidad Regional del Sureste (URSE) y la muestra de la investigación se conformará por el alumnado del quinto semestre, de la Licenciatura en Nutrición de dicha institución, se trata de una muestra probabilística intencional. La muestra fue elegida debido a la viabilidad con la que se cuenta para tener contacto con el alumnado en tiempo, acercamiento y flexibilidad de horario.

3.3 Instrumento

3.3.1 Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC)

La prueba ESEAC aborda la evaluación del proceso de aprender de los estudiantes, y centra su atención en el esclarecimiento de los procesos internos del escolar, con vistas a mejorar dichos procesos y alcanzar unos resultados finales satisfactorios de la enseñanza aprendizaje (Bonilla, 2020). El modelo que se presenta se concreta en dos dimensiones: la Estratégica y la Contextualización. El alumno es un estratega del pensamiento por ello considera las estrategias de aprendizaje como uno de sus ejes principales (los alumnos realizan actividades tomando decisiones que clarifiquen la ambigüedad con que se enfrentan para asimilar los contenidos complejos y nuevos que sus profesores y los programas escolares les propine aprender. (Bonilla, 2020)

Evaluar las competencias analíticas e interpretativas nos permite crear más y mejores estrategias de aprendizaje para mejorar los procesos educativos de los

estudiantes de la licenciatura en nutrición, con llevando al cumplimiento del perfil de un licenciado en nutrición, razón por la cual, se propone un instrumento fundamentado en la Escala de estrategias de aprendizaje contextualizado (ESAC), ya que las diferentes dimensiones que utiliza dicha prueba me permite conocer el nivel de desarrollo de las competencias ya mencionadas en cada uno de los estudiantes. Para efectos de la propuesta del instrumento tomaremos en cuentas las siguientes dimensiones, las cuales están agrupadas por preguntas y competencia a evaluar en el anexo 3 de esta investigación.

I) *Dominio del lenguaje*: Uno de los ejes principales en la evaluación del estado nutricional es el manejo de la información, es decir, la representación de la misma, proceso que es fundamental para emitir un diagnóstico nutricional correcto, que permita resolver el problema alimentario de un individuo o grupo de individuos, esta dimensión se considera de las importantes para evaluar las competencias analíticas e interpretativas desarrolladas durante la evaluación nutricional, me permite observar el lenguaje a utilizar de los estudiantes con la información obtenida durante los interrogatorios y mediciones pertinentes. (

II) *Calidad del razonamiento*: las preguntas diseñadas para esta dimensión tienen como objetivo conocer la capacidad de organizar la información recabada en cada una de las etapas y rubros de la evaluación nutricional, permitiendo análisis e interpretar de manera correcta los datos recabados, impactando en el manejo nutricional de un individuo o grupo de individuos.

III) *Errores y su naturaleza*: identificar los fallos en cuanto al manejo de la información obtenida de su o sus pacientes, me permitirá proponer estrategias para mejorar la organización y manejo de la información recabada, así como el objetivo fundamental del instrumento, en análisis e interpretación de los datos, siempre con el objetivo de emitir un diagnóstico y manejo nutricional acorde a las necesidades del individuo.

IV) *Nivel de abstracción*: esta dimensión permite conocer el manejo de ciertas situaciones, mismas que se relacionan con el análisis e interpretación de los datos recabados ya sea en un caso clínico real, el cual precisa la solución y emisión de respuestas a las necesidades que solicite la patología del paciente.

V) *Conciencia cognitiva*: es indispensable que un nutriólogo desarrolle la capacidad de aprender a aprender para permitir establecer estrategias de establecimiento y seguimiento al tratamiento nutricional y estos tengan el impacto necesario en el estado nutricional del paciente.

VI) *Nivel de motivación y ansiedad*: no podemos dejar de lado la inteligencia emocional, es por ello por lo que se desarrollan a lo largo del instrumento, de 3

a 4 preguntas relacionadas con el manejo de situaciones y la resolución de estas, permitiendo la valoración de saber estratégico. (Bonilla, 2020).

Como ya hemos señalado la competencia de análisis se desarrolla a partir de la lectura, la investigación y la discusión por parte del estudiante, con el objetivo de descomponer el todo en sus partes e integrar distintos conocimientos en un todo coherente (Sanz de Acedo, M.L., 2010) para el caso de los licenciados en nutrición, concluye en la elaboración del diagnóstico nutricional. Estas actividades deben dar lugar a la realización de interpretaciones autónomas e independientes y a la incorporación de nuevas conclusiones al conocimiento existente. (Sanz de Acedo, M.L., 2010), permitiendo elaborar un plan terapéutico nutricional de mayor impacto y atendiendo a las necesidades patológicas y alimentarias del o los pacientes tratados.

Según un artículo de la Universidad Politécnica de Madrid, denominada “Competencias genéricas” la competencia “análisis” se puede desarrollar a partir de las siguientes actividades:

- Elaboración de esquemas y resúmenes sobre la parte teórica de la asignatura.
- Estudio de casos, documentos científico-técnicos y la resolución de problemas.
- Prácticas de laboratorio que presenten en un contexto sencillo las ideas y fenómenos que se explican en clases teóricas y de problemas, permitiendo además su observación cuantitativa.
- Trabajos en grupo sobre casos y problemas específicos de la materia que instruyan a los alumnos a presentar ideas y opiniones de forma autónoma, debatir otros puntos de vista, caer en la cuenta de bloqueos cognitivos, acostumbrarse a recibir críticas y formularlas adecuadamente a los demás. (Sanz de Acedo, M.L., 2010)

Es por ello que una de las actividades a desarrollar en el instrumento diseñado es el “Estudio de caso y la resolución de problemas” ya que nuestro instrumento se compone de 25 ítems, a lo largo del cual se desarrollan las 6 dimensiones de la prueba ESAC, donde el estudiante dará lectura como primer paso a un caso clínico planteado, el cual maneja una serie de datos que componen todas las partes de la evaluación nutricional (antropometría, bioquímica, clínica y

dietética), el estudiante después de dar lectura al caso clínico, desarrollara una serie de respuestas que le permitan analizar e interpretar la información proporcionada-

Al elaborar y aplicar dicho instrumento basado en una prueba protocolo nos permitirá ubicar las estrategias de aprendizaje del alumno en el campo de las competencias de análisis e interpretación, finalmente se realizará el vaciado y codificación del instrumento para analizar los resultados y traducirlos en perfiles de aprendizaje que nos muestren la capacidad de desarrollo de la competencia analítica e interpretativa (Bonilla. 2022).

3.4 Análisis de datos

El análisis estadístico de los resultados se realizará a través de estadística descriptiva mediante el programa SPSS® y la generación de base de datos se realizará a través de Excel®.

3.5 Consideraciones éticas

El proyecto de estudio, en forma de protocolo deberá ser aprobado por el Comité de Investigación de la escuela de nutrición de la Universidad Regional del Sureste. Las unidades de investigación (estudiantes) deberán de firmar el consentimiento informado previo a su ingreso al estudio, dejándoles clara libertad en su decisión a participar o no en el estudio.

La información recolectada se mantendrá en forma confidencial y anónima, será almacenada en un lugar con acceso solo para los investigadores a cargo del estudio. Por tratarse de un estudio descriptivo en el que se aplicó una encuesta, no pone en riesgo la integridad física de los sujetos de investigación. La divulgación de resultados será de manera generalizada y nunca aludiendo a un solo individuo o grupo de personas.

CAPITULO IV. ANALISIS DE RESULTADOS

En el presente apartado se realizará el análisis de los resultados de la prueba de Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado instrumento diseñado para la investigación de la tesis titulada “Evaluación de las competencias del aprendizaje significativo de la asignatura Evaluación del estado nutricional de la licenciatura en nutrición, URSE”.

Dicha prueba se dividió para esta investigación en 6 dimensiones las cuales fueron agrupadas de la siguiente manera:

1. *Dominio del lenguaje:*
2. *Calidad del razonamiento:*
3. *Errores y su naturaleza:*
4. *Nivel de abstracción*
5. *Conciencia cognitiva*
6. *Nivel de motivación y ansiedad*

De las cuales se realizan 4 preguntas por dimensión dando un total de 25 reactivos, los cuales fueron aplicados a la población muestra, descrita en el capítulo anterior, por medio de la aplicación FORMS de Google, mismo que fue enviado por medio electrónico a los alumnos para que estos accedieran a él y dieran respuesta al mismo.

Cada una de las dimensiones está diseñada para evaluar la competencia analítica e interpretativas, descritas anteriormente, dentro de la evaluación del estado nutricional, es por ello por lo que los alumnos analizan un caso clínico sobre malnutrición y desarrollan sus respuestas a lo largo del instrumento, permitiéndome conocer la manera en la que organizan, utilizan la información para establecer un adecuado tratamiento nutricional.

Para el análisis de resultados del instrumento aplicado, se dividió por dimensiones para determinar en cada una de ellas el desarrollo de las competencias analítica e interpretativa, el vaciado y codificación de la prueba se realizó mediante la escala Liker, escala que da valores en orden ascendente al descendente, codificando las respuestas del 5 al 1, donde:

Valor	Interpretación
5	Muy bien
4	Bien
3	Regular
2	Suficiente
1	Deficiente

El instrumento se aplicó a 13 estudiantes del 3er semestre de la licenciatura en nutrición por medio de la aplicación FORMS de GOOGLE para facilitar la información, las preguntas y respuestas de cada uno de los estudiantes se pueden analizar a detalle en el anexo 4 de esta investigación.

De esta manera obtuvimos los resultados de acuerdo con las respuestas de los alumnos, y agrupamos en dimensiones las cuales mantiene un objetivo de medición para cada una. La primera corresponde a la Dimensión 1, Dominio del tema, la cual está compuesta por las preguntas 3, 4, 5 y 6, de respuesta abierta, las mismas que señalan lo siguiente:

3. *¿Qué dudas te surgen tras el análisis del caso clínico?*
4. *¿Qué elementos te ayudarían a entender mejor el caso clínico analizado?*
5. *Después de haber leído atentamente el caso clínico escribe los puntos que consideres más importantes para establecer un diagnóstico nutricional.*
6. *Señala los datos antropométricos que les proporciona el caso clínico analizado.*

Dicha dimensión tiene como objetivo evaluar la competencia analítica, ya que solicita a los alumnos la organización y clasificación de la información para

poder ser utilizada en el desarrollo del diagnóstico nutricional, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de los semestres cursados anteriormente, logrando enlazar el conocimiento previo y el conocimiento actual para dar como resultado un aprendizaje significativo.

Como podemos observar en la tabla 1, un 46.15% de los estudiantes tiene un regular dominio del tema de estudio, manteniendo un porcentaje por igual de 15.38% para muy bien, bien y suficiente, lo que puede estar indicando que los conocimientos que el estudiante emplea para el análisis del caso clínico no están desarrollados en un 100%, es por ello que sería importante implementar estrategias que permitan al alumno mantener activos los conocimientos adquiridos de semestres pasados para poder relacionarlos con el saber nuevo.

Aseveración que se confirma con la pregunta 4 (¿Qué elementos te ayudarían a entender mejor el caso clínico analizado?) la cual mide el conocimiento previo del estudiante, en la cual el 30.77% de los mismos mantienen un resultado regular, confirmando que tiene una deficiencia para analizar los datos nuevos con lo aprendido en materias pasadas que se relacionan con el área, mientras que un 23.08% tiene un buen conocimiento previo del tema en estudio, lo cual puede referirse a las diferentes formas de aprender de los alumnos.

Para el saber clínico del tema un 53.85% tiene un desempeño regular, lo que permite observar y confirmar las deficiencias que los estudiantes tienen con los conocimientos adquiridos anteriormente sobre las patologías o sus manifestaciones clínicas, sin embargo, el resto de los estudiantes se mantienen en un desempeño bien y muy bien correspondiente al 23.08% respectivamente.

Lo más sobresaliente de esta dimensión es que el 69.23% de los estudiantes tienen un muy buen desempeño sobre preguntar, analizar y tener dudas sobre el caso clínico que les permita tener mayor claridad de la patología estudiada el caso, lo que refiere que el estudiante tiene curiosidad por saber más

y tiene la capacidad de desarrollar habilidades y actitudes que lo lleven a nuevos conocimientos.

TABLA 1. Dominio general del Tema

<i>Dominio general del tema</i>	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Tema de estudio	15.38%	15.38%	46.15%	15.38%	7.69%
Conocimiento previo	15.38%	23.08%	30.77%	15.38%	15.38%
Saber clínico	23.08%	23.08%	53.85%	0.00%	0.00%
Dudas sobre el saber clínico	69.23%	0.00%	23.08%	7.69%	0.00%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 2. Dominio del lenguaje

La dimensión Dominio 2 del lenguaje, tiene como objetivo desarrollar la competencia interpretativa entre los estudiantes es por ello por lo que para dicha dimensión se desarrollaron las siguientes 5 preguntas:

7. ¿Cuáles son los indicadores bioquímicos que identificas en el caso clínico?
8. ¿Cuáles son los indicadores clínicos que identificas en el caso clínico?
9. ¿Cuáles son los indicadores dietéticos que identificas en el caso clínico?

13. ¿Qué indicadores de reserva muscular puedes obtener del caso clínico?
15. Enlista el proceso de atención nutricional que aplicarías en el caso clínico?

En las cuales el alumno debe identificar los indicadores: antropométricos, bioquímico, clínicos, dietéticos, reserva muscular y establecimiento del plan de atención nutricional, datos, indicadores que desarrollan y evalúan la habilidad de los alumnos para interpretar datos y poder establecer soluciones propias para la patología.

La pregunta 7 ¿Cuáles son los indicadores bioquímicos que identificas en el caso clínico?, la cual mide la interpretación de datos bioquímicos en donde según la tabla 2 de resultados el 30.77% de los alumnos mantiene un desempeño regular y deficiente sobre el dominio verbal clínico del caso, evidenciado la falta de interpretación que mantiene al analizar datos clínicos que permitan la implantación de un cuidado nutricional adecuado.

Sin embargo, para la pregunta 8, la cual mide la comprensión del caso clínico el 53.85% de los estudiantes tiene un desempeño bien, lo que permite conocer que logran interpretar los datos que obtienen del caso, relacionando el pensamiento con los contenidos estructurales.

Para continuar con el análisis de resultados la pregunta 9 de esta dimensión mide el lenguaje clínico que desarrolla el estudiantes por medio de la interpretación de indicadores nutricionales, los resultados se dividen en dos extremos el 30.77% de los estudiantes tiene un muy bien desempeño y otro 30.77% tiene un desempeño suficiente, lo que me permite apreciar que la comprensión y el dominio clínico del caso es escaso entre los estudiantes, permitiendo abrir un área de oportunidad para crear estrategias de enseñanza que permitan que el estudiante interpreta con claridad datos que lo lleven a la comprensión del 100% del área clínico, sin embargo puedo observar que para el lenguaje diagnóstico el 61.54% tiene una deficiencia para entrelazar los datos clínicos con el establecimiento de un diagnóstico, misma percepción que sucede

con el dominio clínico donde el 53.85% mantiene un desempeño deficiente, evidenciado la falta de habilidad para interpretar datos y dominar el lenguaje clínico. Resultados que podemos observar de manera gráfica, en la tabla 2 referente al dominio del lenguaje, que se presenta a continuación:

Tabla 2. Dominio del lenguaje

<i>Dominio del lenguaje</i>	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Interpretación de datos clínicos	15.38%	15.38%	30.77%	7.69%	30.77%
Comprensión del caso clínico	23.08%	53.85%	7.69%	15.38%	0.00%
Lenguaje clínico	30.77%	15.38%	15.38%	30.77%	7.69%
Lenguaje diagnóstico	15.38%	23.08%	0.00%	0.00%	61.54%
Dominio clínico	38.46%	0.00%	7.69%	0.00%	53.85%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 3. Calidad de razonamiento

La dimensión calidad de razonamiento, desarrolla competencias analíticas en el estudiante en las siguientes dos preguntas:

10. ¿Qué indicadores antropométricos te permitirán analizar el peso del paciente según el caso clínico?

19. Después de haber respondido a casi el 50% del caso clínico ¿sientes que te preocupa el que estos ejercicios te puedan salir peor que a tus compañeros?

Las cuales promueven la organización de datos y el orden en que se generan las soluciones a la patología estudiada, es por ello que para la pregunta 10 sobre el análisis del peso, la cual mide la organización del pensamiento clínico el 61.54% de los estudiantes tiene un desempeño deficiente, poniendo en evidencia la falta de habilidad para analizar datos y establecer un orden en ellos que lo lleven a la toma de decisiones correctas para la buena evolución del paciente, señalando que únicamente el 15.38% de los estudiantes mantienen un resultado muy bien y bien.

Sin embargo, en la pregunta 19 que mide la secuencia de la solución terapéutica el 38.46% de los estudiantes tiene un desempeño bien, mientras que el 30.77% de ellos tiene un desempeño regular en cuando a relacionar unos conocimientos con otros para establecer un plan terapéutico adecuado, dejando ver qué capacidad analítica no está totalmente desarrollada.

Por lo cual podemos observar dichos resultados en la tabla 3, calidad del razonamiento, que se presenta a continuación:

Tabla 3. Calidad del razonamiento

Calidad de razonamiento	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Organización del pensamiento clínico	15.38%	15.38%	7.69%	0.00%	61.54%

Secuencia de la solución terapéutica	0.00%	38.46%	30.77%	15.38%	15.38%
---	-------	--------	--------	--------	--------

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 4. Errores y su naturaleza

Al igual que la dimensión anterior, errores y su naturaleza tiene con fin desarrollar la competencia analítica entre los estudiantes, por medio de los siguientes 4 ítems:

- 11. Los indicadores para análisis de estatura del paciente son eficientes para el caso clínico
- 18. ¿Qué podrías hacer para resolver las dudas planteadas?
- 20. Desde que has comenzado a contestar las preguntas de esta prueba. ¿Cuántas veces has pensado que te puede faltar tiempo o vas a fallar para realizarla bien?
- 21. Intenta ordenar de manera cronológica el cuadro clínico, verificando que estén correctas

Para la cual la pregunta 11 sobre el análisis de estatura del paciente, la cual, mide la certeza de sus respuestas, obteniendo que el 69.23% de los estudiantes tiene un desarrollo deficiente en sus resultados lo que evidencia que la capacidad de analizar ciertas situaciones clínicas no le permite identificar las aseveraciones correctas que lo lleven a desarrollar un diagnóstico nutricional adecuado, sin embargo el 30.77% de los estudiantes tienen un muy buena certeza en las respuestas al caso clínico, por lo tanto puedo observar que la habilidad analítica de ellos esta desarrollada, sin embargo al existir un mayor porcentaje de alumnos con deficiencia se puede concluir que la ejecución y planificación de la estrategias nutricionales son escasas.

La tabla 4 de errores y su naturaleza muestra los porcentajes anteriormente descritos, para mayor interpretación de estos.

Tabla 4. Errores y su naturaleza

Errores y su naturaleza	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Certeza en las respuestas del caso clínico	30.77%	0.00%	0.00%	0.00%	69.23%
Dificultades en el caso clínico	46.15%	7.69%	23.08%	23.08%	0.00%
Aciertos en el caso clínico	23.08%	23.08%	38.46%	15.38%	0.00%
Fallas en el caso clínico	30.77%	38.46%	23.08%	7.69%	0.00%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 5. Nivel de abstracción

El nivel de abstracción evalúa el dominio de conocimientos clínicos que mantiene el estudiante al desarrollar la prueba, promoviendo las competencias interpretativas de los estudiantes, para lo cual se establecieron las siguientes dos preguntas:

12. Identifica con los datos mostrados que indicadores podrías calcular para conocer la reserva energética del paciente
22. Con un solo signo o síntoma de la lista anterior describe el padecimiento de mayor importancia en el caso clínico

En la pregunta doce la cual se refiere a la reserva energética del paciente se mide la toma de decisiones sobre el saber clínico previo para lo cual se obtiene que el 92.31% de los estudiantes tiene un desempeño deficiente al momento de conectar los conocimientos previos con los actuales y de esta manera establecer un diagnóstico y manejo nutricional adecuado, mientras que únicamente el 7.69% tiene un muy bien desarrollo en la toma de decisiones, por lo cual es necesario

implementar estrategias de enseñanza para que el estudiantes logre conectar sus conocimientos previos y actuales. En la tabla 5 referente al nivel de abstracción se muestran los resultados obtenidos de manera grafica.

Tabla 5. Nivel de abstracción.

Nivel de abstracción	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Toma de decisiones sobre el saber clínico previo	7.69%	0.00%	0.00%	0.00%	92.31%
Descripción del proceso de atención nutricional	23.08%	23.08%	38.46%	7.69%	7.69%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 6. Conciencia cognitiva

La dimensión correspondiente a conciencia cognitiva está enfocada a evaluar la percepción y los procedimientos que ejecute el estudiante para establecer la dieta adecuada para el paciente del caso clínico y de esta manera promover la competencia interpretativa del mismo, es por ello por lo que se establecieron los siguientes dos ITEMS:

14. ¿Qué tipo de dieta prescribirías para el manejo nutricional del caso clínico analizado?

16. Fundamenta el proceso de atención nutricional aplicado al paciente en cuestión.

Donde la pregunta 14 sobre el tipo de dieta a prescribir, mide la capacidad del estudiante para establecer las recomendaciones nutricionales correctas para la patología asignada en donde el 38.46% de los estudiantes tiene un desempeño deficiente al momento de mantener seguridad para lograr los objetivos previamente establecidos por medio del conocimiento propio del estudiantes, sin embargo el 23.08% de los estudiantes mantiene un muy buen desempeño al desarrollar sus propios conocimientos en base a emitir recomendaciones nutricionales.

Dentro de la misma dimensión la pregunta 16 sobre el fundamento del proceso de atención nutricional, mide la capacidad del estudiante para resolver dudas al paciente sobre su proceso de atención nutricional en el cual el 38.46% de los estudiantes refiere un desempeño regular lo que significa que el estudiante aún tiene algunas inferencias al momento de ejecutar sus propios conocimientos.

Para mayor claridad de los resultados analizados anteriormente, revise la tabla 6 de nivel de conciencia que se presenta a continuación:

Tabla 6. Conciencia cognitiva.

Conciencia cognitiva	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Capacidad emitir recomendaciones nutricionales	23.08%	23.08%	0.00%	15.38%	38.46%
Capacidad para resolver dudas	7.69%	15.38%	38.46%	7.69%	30.77%

sobre el caso clínico					
----------------------------------	--	--	--	--	--

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Dimensión 7. Nivel de motivación y ansiedad

La última dimensión en la cual se divide nuestro instrumento de evaluación es el nivel de motivación y ansiedad que mantiene los estudiantes, mediante las conductas que pueden influir con sus vivencias emotivas, es por ello por lo que se implementan 4 ítems:

1. ¿Te ha interesado el caso clínico?
2. Para resolver las siguientes preguntas que tienes delante ¿Cómo te sientes al resolver el caso clínico leído?
17. ¿Qué dudas te surgen sobre el proceso de atención nutricional que implementarías con el paciente?
23. ¿Los signos y síntomas enlistados anteriormente se relacionan con la asignatura de evaluación del estado nutricional, impartida en el 3er semestre?
24. Escriba el signo o síntoma que se relacione con una deficiencia nutricional
25. Escriba el signo o síntoma que se relacione con un exceso nutricional

En donde la pregunta 1 sobre el interés del caso clínico, mide la empatía que el estudiante tiene con la prueba con la cual se obtiene un 100% de muy bien desarrollo al dejar ver que los estudiantes se sienten motivados a resolver e indagar sobre situaciones clínicas, por otro lado en la pregunta 2 sobre la sensibilización hacia el caso clínico, que mide la sensibilidad el alumnos ante la patología el 53.85% de los estudiantes mantienen una muy buena sensibilidad ante el desarrollo de la misma, lo que permita que no solo emitan terapias nutricionales basadas en número si no en las necesidades personales del paciente.

Resultados que se pueden observar de manera grafica en la tabla 7 y 8 correspondiente al nivel de motivación y ansiedad que se presenta a continuación:

Tabla 7. Nivel de motivación

Motivación	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Empatía con el caso clínico	100.00%	0.00	0.00	0.00	0.00
Sensibilización ante la patología	53.85%	23.08%	0.00	23.08%	0.00
Motivación con el caso clínico	7.69%	0.00	7.69%	15.38%	69.23%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

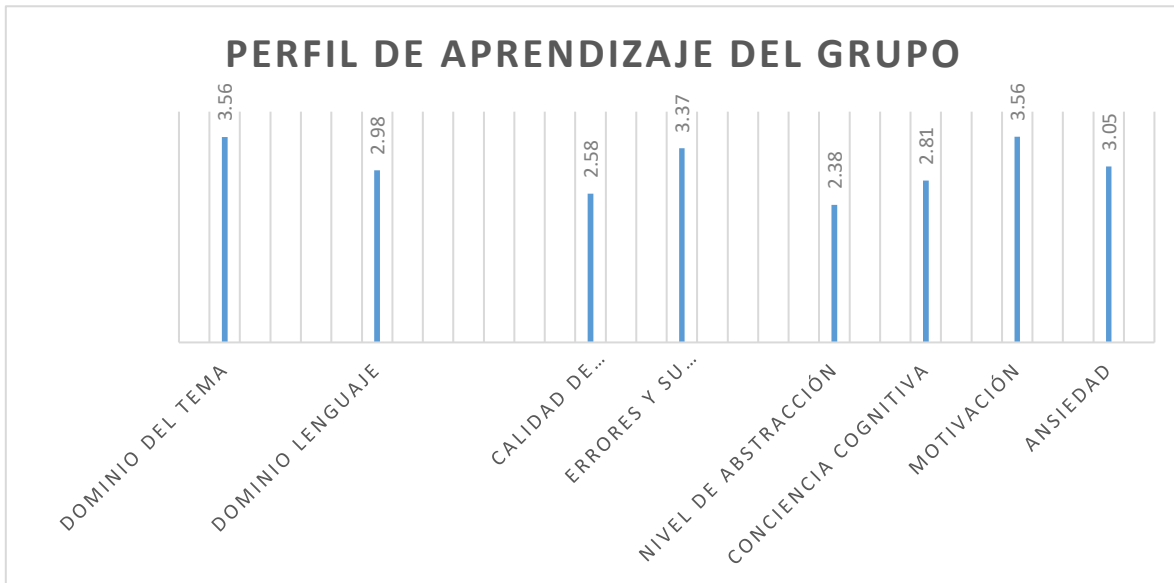
Tabla 8. Nivel de ansiedad

Ansiedad	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente	Deficiente
Ansiedad con caso clínico	53.85%	46.15%	0.00	0.00	0.00
Ansiedad con la patología	15.38%	0.00	23.08%	7.69%	53.85%
Ansiedad con la prescripción nutricional	23.08%	0.00	7.69%	38.46%	30.77%

Fuente: Creación propia. Tania N. Mijangos Cárdenas

Después del análisis de resultados de los alumnos que resolvieron la prueba, cuantificando la ponderación por medio de la escala Likert, con lo cual podemos concluir con el tipo de perfil de aprendizaje del grupo muestra analizado el cual podemos observar en la gráfica 1, que se muestra a continuación:

Grafica 1. Perfil de aprendizaje



Fuente: Creación propia Tania Nadhieli Mijangos Cárdenas

Como podemos observar los perfiles de aprendizaje con mayor predominio entre los estudiantes es el dominio del tema con un 3.56 puntos de la calificación más alta que es 5, compartiendo el mismo puntaje con motivación siendo ambas dimensiones promotoras de la competencia analítica, señalando la capacidad de organización, estructura y recopilación de datos que mantienen los alumnos, habilidades que son necesarias para emitir un buen diagnóstico nutricional. Por otro lado, tenemos que el perfil con menos dominio es el nivel de abstracción, dimensión que promueve la competencia interpretativa, con lo cual se reconoce que los estudiantes del 3er semestre de la licenciatura en nutrición, URSE, mantienen un menor desarrollo en la capacidad de dar resultados a partir de una secuencia de datos.

A partir de dichos resultados es necesario emitir y proponer ciertas recomendaciones que permitan que los estudiantes adquieran y desarrollen habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para la correcta ejecución de un plan y diagnóstico nutricional que conduzca a la solución de problemas nutricionales que aquejan a nuestra sociedad.

4.1.4 Propuesta de innovación y desarrollo

Una vez descritas las alternativas de mejora, continuamos a describir la propuesta de innovación y desarrollo que se plantea a partir de los resultados de la investigación, tratando de promover un impacto social, que permite a los egresados no solo de la licenciatura en nutrición tener un mejor desarrollo laboral dentro sus campos de interés.

El curso taller denominado “Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior” tiene como objetivos unificar el conocimiento entre docentes para de esta manera promover dentro del aula las competencias educativas necesarias para los objetivos asignados en las diferentes materias del currículo, de esta manera se logrará que el estudiante se siente más seguro de las habilidades y conocimientos adquiridos.

Dicho curso se integra por 3 módulos de 15 horas cada uno en los cuales se revisan 3 unidades por modulo, mediante el desarrollo de actividades que permitan que el docente se acerca a la realidad que vive dentro del aula, promoviendo de esta manera que traslade su trabajo profesional con los alumnos a las actividades del curso. Cada una de las unidades es evaluada con un producto el cual va sumando a cada uno de los temas revisados para enriquecer al producto final, el cual es la realización de una planeación didáctica, de manera que el docente renueve y unifique dicho formato alineándose al desarrollo de competencias educativas.

A continuación, en la siguiente tabla podemos analizar la estructura del curso taller propuesta como mejora para el desarrollo de competencias educativas en nivel superior.

Tabla 8. Estructura curso-taller

Sesión	Tema	Producto
1	Educación, aprendizaje y desarrollo	Desarrollo de una estrategia de enseñanza/aprendizaje
2	Principios educativos basados en competencias	Ejemplificación del uso de principios educativos en una situación real
3	Enfoque constructivista como aprendizaje	Estrategia de enseñanza alineada al constructivismo
4	Enseñar en términos de competencias	Desarrollo de competencia en aula
5	Planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje	Diseño de planeación educativa
6	Adecuación de la práctica docente a las demandas del entorno	Estrategia de enseñanza y aprendizaje
7	Tipos de competencias	Redacción de competencia
8	Planeación por proyectos formativo	Diseño de proyecto formativo
9	Secuencias didácticas	Elaboración secuencia didáctica

Fuente: Creación propia Tania N Mijangos Cárdenas

Para la unidad 1, se revisarán temas que permitan iniciar a los participantes en el desarrollo de competencias, revisando desde conceptos básicos, principios educativos así mismo modelos de educación, elaborando productos que le permitan relacionar su labor actual con los temas revisado en el curso, e ir creando sus propias estrategias de enseñanza.

Dentro de la unidad dos, se adentraran en el mundo de las competencias educativas, revisando las estrategias necesarias para su desarrollo, así mismo revisando el formato de planeación de enseñanza que se debe realizar para cumplir con dicho objetivo, para finalmente analizar las situaciones didácticas que permitan adaptar el trabajo docente que ya se realiza con las actuales modificaciones y

continuar trabajando el modelo educativo señalado en la institución pero con el desarrollo y aplicación de competencias.

Finalmente, en el módulo tres el participante analizará los tipos de competencias educativas para de esta manera seleccionar las que mejor se adapten a sus objetivos de enseñanza, logrando modificar sus estrategias, de la misma manera se revisará la enseñanza basada en proyectos, producto que permitirá a sus estudiantes conjuntar el conocimiento adquirido a lo largo del curso en un producto de impacto educativo y social.

Una vez descrita mi propuesta para dar solución a la problemática analizada en esta investigación, podemos concluir que las competencias educativas son el eje principal en la educación superior, y es que se necesitan egresados con un sentido resolutivo altamente efectivo y que sean capaces de optimizar los recursos existentes en sus diferentes campos profesionales, es por ello que es de vital importancia que los docentes sean el primer contacto con la adquisición de ciertas herramientas educativas.

Capítulo V.

Propuesta pedagógica. Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior

El curso-taller de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior, está dirigido a docentes que imparten materias en todos los semestres o cuatrimestres de educación superior, misma que se encuentren activos frente a aula.

El curso comprende 9 unidades:

- Educación, aprendizaje y desarrollo
- Principios educativos basados en competencias
- Enfoque constructivista como aprendizaje
- Enseñar en términos de competencia
- Planificación del proceso enseñanza/aprendizaje
- Adecuación de la práctica docente a las demandas actuales el entorno
- Tipos de competencias educativas
- Planeación por proyectos formativos

Las sesiones diseñadas para este curso-taller contienen una serie de actividades desde la exposición, análisis de situaciones reales y problemática actual dentro del aula, así mismo la búsqueda de información de diversas fuentes que promueven el interés por la investigación y el desarrollo de estrategias de enseñanza. Los productos de trabajo solicitados para este curso- taller podrán realizarse en medida del interés propia en equipos o de manera individual, desde el inicio cada uno de los productos está orientado a la formación de un catálogo o portafolio de material que coadyuve a la sistematización y planeación del trabajo docente.

El curso tiene una duración de 45 horas organizados en 3 unidades con 3 sesiones cada una con una duración de 5 horas, en las cuales se tienen tres evaluaciones: diagnóstica, sumativa y formativa a lo largo de la sesión, contando con un periodo de receso de 30 minutos una vez por sesión.

5.1 Aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior.

El concepto de competencia en el desarrollo de la formación profesional es un fenómeno reciente que ha aparecido mezclado con otras innovaciones, tales como la introducción del auto aprendizaje, la integración de teoría y práctica, la validación del aprendizaje previo y de las nuevas teorías de aprendizaje, tales como el aprendizaje auténtico, el constructivismo social y la construcción del conocimiento (Mulder, Weigel, Collings, 2008). La propuesta pedagógica que a continuación se presenta, pretende abarcar estas innovaciones educativas que señala el concepto de competencias, con la firmeza idea de contribuir al desarrollo intelectual, académico y profesional de nuestros estudiantes.

Las necesidades actuales de educación demandan currículos donde los estudiantes desarrollen habilidades, actitudes y aptitudes que con lleve un impacto social, es decir, currículos donde forma a un ser humano capaz de resolver situaciones de conflicto que se presenten, buscando las alternativas más viables para la sociedad y el medio donde se desenvuelve, todo ello integrando ciertas habilidades que permitan el cumplimiento de nuestro programas de estudio, a partir de los siguientes principios que señala la UNESCO “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás” (UNESCO). Los enfoques actuales de educación se centran en los estudiantes con el fin de tomar en cuenta sus experiencias, conocimientos previos, talentos hasta interés y necesidades de estos.

El objetivo principal en el desarrollo de competencias es promover y/o crear un aprendizaje significativo, el cual perdure, y no se basa en una técnica memorística que tenga un impacto temporal. Según Contreras, 2016

El aprendizaje y retención de carácter significativo, basados en el desarrollo de competencias, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos “par excellence” para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e información que constituye cualquier campo de conocimiento. La enorme eficacia del aprendizaje significativo se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad (no literalidad). (Contreras, 2016).

De esta manera el profesor será capaz de involucrar al estudiante en el proceso de desarrollo de habilidades que contribuyan a mejorar la calidad del aprendizaje y mejorar la percepción del conocimiento y aprendizaje significativo, es por ello, que la educación basada en competencias es sin duda la mejor alternativa para atender a las demandas y necesidades actuales de la educación en nuestro país, fortaleciendo el vínculo social de los estudiantes, involucrando a los mismo a tomar conciencia sobre las problemáticas sociales, es decir, sentirse parte de su entorno y entender que soy pieza clave para el empeoramiento mejora del mismo, todo este resulta de la implementación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan cumplir los objetivos establecidos y formar seres humanos con las herramientas necesarias para contribuir de manera positiva y en gran medida a nuestra sociedad. Los docentes no solo debería ser el personaje que se para frente a un grupo y emite un discurso, si no, ente que enseña o trasmite un conocimiento basándose en las necesidades, aptitudes y por qué no interés de sus propios alumnos para mejorar el impacto de ellos en la parte educativa.

Uno de los autores que desarrollo la teoría sobre el aprendizaje significativo es Ausubel, pedagogo y psicólogo “quien parte de la premisa de que existe una estructura en la cual se integra y procesa la información” (Ausubel, 1978) refiriéndose a que el ser humano es un individuo, cuya estructura cognoscitiva “está formada por sus creencias y conceptos, ¡los que deben ser tomados en consideración al planificar la instrucción!” (Contreras, 2016) dicha organización resulta útil para la adquisición de esos nuevo conocimiento, de saberes que perduren y se transforme en aprendizaje significativos para el estudiante, sin dejar de lado que estos pueden ser cambiado transformado o evolucionado de manera cognoscitiva a través del tiempo.

Premisa que da pie al desarrollo de mi propuesta pedagógica, debido a la gran necesidad de formar seres humanos, capaces de desarrollar habilidades, actitudes y aptitudes basados en sus propias experiencias, en su necesidad e interés, permitiendo que sea un lazo de motivación e interés hacia el adquisidor de nuevo y/o mejores conocimientos.

Basados en lo anterior el impulso de competencias educativas entre los estudiantes de educación superior promueve tanto en el estudiante como en el docente esa necesidad de atender necesidades, de preguntarse más allá del conocimiento generado en el aula, participando activamente en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorando la calidad educativa en nuestro país.

El desempeño docente, según Díaz Barriga y Rigo (2000)

Debería considerar la práctica de reflexión por parte del docente no sólo sobre lo "qué hace", sino a la vez sobre el "cómo lo hace" y "por qué se hace" (justificación crítica del ejercicio instruccional) reconociendo que los saberes de los profesores son de tipo conceptual (el saber o conocimiento psicopedagógico) y de conocimiento práctico (instrumentación de habilidades estratégicas para el aprendizaje (Diaz y Rigo, 2000)

Consideración que da pauta a la realización de esta propuesta pedagógica que más que diseñar estrategias de hacer dentro del aula para el desarrollo de competencias educativas, van más enfocadas a cómo y por qué hacerlo, esto con el objetivo que los docentes participantes en el curso, logren desarrollar, motivar y ejercer las competencias educativas entre sus estudiantes y puedan ejecutarlas en su ámbito profesional laboral, para de esta manera, dejar la teoría en el aula y aplicar la práctica en el exterior, sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de ejecutar acciones vistas de manera literaria dentro un aula de clases.

5.2 Competencias educativas en el estado de Oaxaca

Oaxaca, es uno de los estados con mayor diversidad geográfica, puesto que cuento con 8 regiones a lo largo de todo el estado, en las cuales se puede apreciar una gran diferencia en costumbres, tradiciones, hábitos, gastronomía, económica y poniendo especial atención en el ámbito educativo, señalando que existen comunidades donde la lengua materna es zapoteco o mixe y no hablan español, lo que provoca que las necesidades educativas se aumenten y demanden mayor atención, sin embargo, no podemos dejar de lado el ambiente político que se vive en el estado, en donde los sindicatos forman parte importante de las decisiones educativas, donde los docentes se rigen bajo una institución propiamente creada por el estado (IEEPO, instituto estatal de educación pública en Oaxaca), instancia que se encarga de regular, contratar y administrar todo recurso material, económico, humano etc. que esté relacionado con la educación.

Dicha instancia es controlada por un grupo político que poca relación tiene con la formación educativa, lo que ha provocado que la actualización continua para los profesores no sea la mejor o en medida a las necesidades actuales de educación, centrándome o señalando puntualmente a las competencias educativas, mismas que tiene poco desarrollo dentro de las aulas de nuestro estado, y es que si bien el profesor tiene algún conocimiento sobre competencias educativas, está

muy alejado de desarrollarlas entre sus estudiantes, provocando el bajo rendimiento escolar, fundamentado por lo que señala actualmente INEGI.

Mismo que señala que Oaxaca tiene un nivel educativo bajo en comparación con los demás estado de la república, según el último reporte hasta septiembre 2022 la esperanza de vida escolar es del 12.4% comparada con el 13:4% de la estadística a nivel nacional, manteniendo un nivel de analfabetismo aun del 10.3%, a nivel superior según el mismo reporte señala un 12% de abandono escolar después de la pandemia, sin dejar de lado el conflicto social en el que el estado está sumergido, combatiendo entre interés políticas y no los educativos. CITA

El estado de Oaxaca, mantiene un balaje cultural, arraigado, bien plantando en cada una de los habitantes de sus 8 regiones, las cuales a pesar de estar en el mismo estado, mantiene tradiciones, costumbre distintas entre ellos, pero, si de educación hablamos, Oaxaca tiene enfocadas su educación académica hacia la cultura y la comunidad, con el firme objetivo de preservar su lenguaje, sus hábitos, sus tradiciones, sin dejar de lado, el crecimiento profesional de sus habitantes, denominando a este tipo de formación “Educación cultural” la cual tiene como objetivo:

forma profesionistas arraigados en sus pueblos, envueltos en su cultura y sus prácticas comunitarias, caracterizados en su personalidad, en sus actos y pensamientos, capaces de crear ideas, saberes y conocimientos con visión comunal, desde esta perspectiva valora, respeta, fomenta y prepara para la convivencia intercultural (<http://www.unicem.tlahuitoltepec.com/sobre.php>).

Firme a este objetivo se funda la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl, en la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec perteneciente a la sierra norte del estado de Oaxaca, con el inicio de actividades de dicha institución, se observa una parálisis o estancamiento del objetivo educativo que se tenía, el cual estaba encaminado a promover las competencias educativas en el nivel superior.

El curso- taller de aprendizaje basado en competencias educativas para educación media superior, pretende fortalecer y mejorar el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje entre los docentes de la Universidad regional del sureste (URSE) ubicada en la región de valles centrales del estado de Oaxaca, la cual cuenta con 9 facultades y escuelas y 10 postgrados, siendo una de las universidades con la mayor oferta educativa, acercándose a la Universidad autónoma Benito Juárez, siendo así una de las instituciones con el la matrícula más numerosa del estado, atrayendo a estudiantes de las diferentes regiones.

El programa de formación docente, 2018 de la URSE “es un conjunto de elementos teóricos y metodológicos que interactúan para orientar la práctica educativa, por ello establece pautas que dan orden y claridad a las actividades que se llevan a cabo en dicha institución” (programa de formación docente, 2018) basadas en aquellas extensiones de la pedagógica, englobando filosofía y por supuesto la curricular, brindando capacitación continua a los docentes de la plantilla institucional, motivo por el cual el curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior cumple con los objetivos del programa de formación docente de la URSE en el cual señala:

El proceso de formación docente tiene como finalidad mejorar su desempeño coadyuvando con ello al ofrecimiento de mejores servicios a la comunidad universitaria, así como ser un factor relevante para la superación laboral y profesional de los docentes.

Es por ello por lo que el desarrollo de competencias entre los estudiantes nos permitirá cumplir con la misión de nuestra institución y permitirnos ser pioneros en retomar el desarrollo de competencias educativas en nuestro estado, y mejorar nuestras condiciones educativas, aumentando nuestra calidad académica. El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior busca desarrollarse dentro de la URSE, ocupando los escenarios donde nuestros asistentes se desarrollan diariamente, es decir, su aula, su asignatura, el espacio donde se sienten seguros, trasladando su experiencia docente a las diversas

estrategias de aprendizaje que desarrollaran en cada una de las sesiones, siendo estas parte fundamental para la elaboración de sus productos finales, los cuales tiene que estar estrechamente ligados con su desarrollo profesional diario.

“En la Universidad Regional del Sureste uno de los derechos de los profesores es la formación docente” (reglamento general URSE, 2018) señalado de manera oficial en su Artículo 17 Fracción III de dicho reglamento , que a la letra dice, artículo 17: “El personal académico deberá sujetarse en el desempeño de sus labores a las siguientes disposiciones”, Fracción III: “Estar presentes en los cursos o talleres de formación y actualización académica que programa la Universidad, o aquellos a que fuese comisionado pero que se dieran con el mismo fin en otras Universidades, o campos disciplinarios de su competencia”. cita por qué se abre comillas

Mi propuesta pedagógica además de tener un gran impacto social no solo para la sociedad oaxaqueña si no para el país, es una propuesta que cumple con los lineamientos del reglamento URSE, permitiendo que los profesionales de la educación de su planta docente se conviertan en seres humanos, sensibles al cambio y mejora de la educación, se sientan parte de la institución y de alguna manera comprendan a profundidad su papel frente al aula.

5.3 Constructivismo social para el desarrollo de competencias educativas

El curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior, basa su metodología en la teoría sobre el constructivismo social la cual señala que debe existir una interacción entre el docente y sus alumnos, en la cual permanezca el dialogo entre lo que el profesor sabe y los estudiantes conocen sobre cierto tema, tomando en cuenta los conocimientos previos y hasta experiencias de los estudiantes esto con el fin de lograr un aprendizaje significativo (Ortiz, 2015), es por ello que el curso taller pretende desarrollar entre los participantes y el facilitador ese dialogo en el que intercambien ideas, opiniones y se construya un saber compartido y construido por ambas partes.

Basando mi propuesta pedagógica en una epistemología constructivista, la cual permita enfatizar en el proceso de enseñanza aprendizaje, entendiendo que el ser humano, es un ente social, el cual necesita de la socialización para comprender mejor y mantener el conocimiento, es por ello que las estrategias de enseñanza de este curso están inclinadas al trabajo colaborativo, a construir ideas a partir de opiniones y conocimientos de los participantes, mismas que generan ese conocimiento necesario para que el participante logre promover las competencias educativas dentro del aula.

5.4 El constructivismo

La teoría constructivista tiene sus inicios en los aportes de Kant y Vico esbozadas aproximadamente en el siglo XVIII, sin embargo, no podemos dejar pasar, a los griegos, quienes sostenían “que las personas, en tanto seres que elaboran explicaciones de lo que sucede en el mundo, solo pueden conocer aquello que sus estructuras cognitivas les permiten construir” (Ortiz, 2015), esto sucede gracias a las experiencias vividas, el conocimiento previo e incluso los intereses o necesidades personales, creando de esta manera su propia realidad de las cosas, encontrando respuesta a los fenómenos que lo rodean y buscando esa necesidad de obtener respuestas sobre un tema dado.

“La ciencia no descubre realidades ya hechas sino que construye, crea e inventa escenarios: de esta forma intenta dar sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad, en las personas” (Ortiz, 2015) bases que dan sentido al constructivismo al permitir indagar, curiosarse, sobre lo que pasa a nuestro alrededor, y es de esta manera, que un estudiante adquiere conocimientos firmes, un conocimiento que no se olvida, que perdura, todo esto gracias a esa necesidad que lo motive a investigar, a preguntar, a buscar y darle sentido al lugar donde se desarrolla.

Sin embargo, la forma en que se realice este método de enseñanza, los escenarios en donde se desenvuelven los actores principales de la teoría constructivista mantienen una fuerte influencia, la relación docente estudiante, están estrechamente ligados por sus necesidades sociales, culturales, biológicas y hasta políticas. Dentro del constructivismo no debemos dejar de lado dichos elementos, ya que estos influyen de manera significativa en la adquisición de conocimientos y que estos desarrollen entre los estudiantes un aprendizaje significativo.

Podemos definir, para mi propuesta pedagógica, “que el aprendizaje es el desarrollo armónico e integral de las capacidades intelectuales, psicomotoras, actitudinales, del ser humano” (Pulgar, 2005: 19), es decir, es la adquisición de un conjunto de habilidades complejas que se deben promover y desarrollar entre los estudiantes, mismas que deben tener un gran impacto en el desarrollo de las áreas o categorías ya mencionadas en la definición de aprendizaje, por ello el permitir al estudiante navegar entre sus propios intereses, le motivare a indagar más sobre el o los temas, creando de esta manera ese vínculo entre docente y estudiante, mismo objetivo que tiene mi propuesta pedagógica, la cual no solo pretende desarrollar un conocimiento teórico que se quede dentro del aula o escrito en una libreta, si no por el contrario, se busca relacionar el que hacer actual de los participante dentro del aula con los conocimientos, actitudes y habilidades que desarrollen en cada una de las sesiones del curso, permitiendo así ejemplificar situaciones reales y dar solución a las mismas e ir creando sus propias estrategias de enseñanza a partir de sus vivencias, desarrollando de esta manera un perfil constructivista no solo de palabra si no de entera práctica.

Si queremos señalar o determinar un aprendizaje, es necesario que: “haya un cambio apreciable en las personas, sea duradero en el tiempo y tenga resultados diversos” (Ortiz, 2015), objetivo que se persigue alcanzar a lo largo de cada una de las sesiones de mi propuesta pedagógica, motivar al cambio en la forma de enseñar, mejorar el diseño de estrategias de enseñanza que permitan ese cambio duradero entre los participantes, que desarrollen la necesidad de planear bajo el firme objetivo de formar seres humanos capaces de desarrollar soluciones eficientes y sobre todo

que mantengan un cambio e impacto social entre la población, aumentando así el trabajo colaborativo entre los participantes.

5.5 La teoría cognitiva de Piaget.

Piaget, psicólogo con base constructivista ha desarrollado una teoría educativa sobre el desarrollo intelectual del ser humano, específicamente enfocándose al desarrollo infantil, para el constructivista el desarrollo intelectual lo define “como un proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo, creando un conflicto o desequilibrio en la persona, el cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla” (Saldarriaga-Zambrano, 2016), haciéndose valor de su alineación como biólogo, enriqueció algunos conceptos relacionados con la biología a su propio estudio de desarrollo cognitivo, realizando así los “análisis de sistemas autor reguladores y auto creadores para el desarrollo y empleo de las facultades superiores de conocimiento del hombre” (Saldarriaga-Zambrano, 2016), todo esto para establecer un vínculo entre el conocimiento, la reflexión y la investigación.

Piaget, mantiene claro que el desarrollo cognoscitivo es un juicio incesante, donde la principal edificación de esquemas mentales recae con mayor impacto en los esquemas que se forman en la niñez por una causa de remodelación invariable, el cual permite que el ser humano adapte cada una de sus etapas a las vivencias adquiridas relacionándolas con la adquisición de más conocimientos que perduren y aumenten con el tiempo, sucediendo como parte de mi estructura bien definida por la generación ordenada y constante de estructuras intelectuales que dan pie a una cualidad integrativa de progreso.

Las etapas diseñadas por Piaget van originando una apropiación superior a la anterior, señalando cambios cualitativos y cuantitativos que están al alcance de cualquier individuo, esto con el fin, de ser observados. “El cambio implica que las capacidades cognitivas sufren reestructuración (Piaget, 1969).

Dichos estadios de desarrollo intelectual analizados e investigados por Piaget son:

Sensorio- motriz (0-2 años): este estadio comienza con el nacimiento del niño, se caracteriza por el desarrollo de los reflejos, que poco a poco se van transformando en una complicada estructura de esquemas a partir del intercambio del sujeto con los elementos de la realidad, proporcionándole la posibilidad de identificar la diferencia entre el “yo” y el mundo de los objetos. En esta etapa la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos, que luego permiten el desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación hasta llegar al descubrimiento de procesamientos mentales que dan paso al desarrollo de una conducta intencional y a la exploración de nuevos medios que los llevan a formarse una representación mental de la realidad. Es decir, se trata de un progreso en el plano afectivo (Piaget, 1969).

Operaciones concretas (2-11 años). En este estadio se desarrolla la inteligencia representativa, que Piaget concibe en dos fases. La 1ra de ellas (2 a 7 años), es identificada como preoperatoria, se presenta con el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño, comienza a hacer uso de pensamientos sobre hechos u objetos no perceptibles en ese momento. La inteligencia o razonamiento es de tipo intuitivo ya que no poseen en este momento capacidad lógica. La 2da de estas fases (7-12 años) es reconocida por el autor como el período de las operaciones concretas en el cual los niños desarrollan sus esquemas operatorios, los cuales por naturaleza son reversibles, razonan sobre las transformaciones y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas. Su pensamiento es reversible pero concreto, son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción del número, son capaces de establecer relaciones cooperativas y de tomar en cuenta el punto de vista de los demás, se comienza a construir una moral autónoma (Piaget, 1969).

Operaciones formales (12 años en adelante): en esta etapa se desarrolla la inteligencia formal, donde todas las operaciones y las capacidades anteriores siguen presentes. El pensamiento formal es reversible, interno y organizado. Las operaciones comprenden el conocimiento científico, caracterizándose por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura

del pensamiento se construye en la preadolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente (Piaget, 1969).

De esta manera y habiendo analizado los estadios de desarrollo intelectual del ser humano, la propuesta pedagógica se fundamenta principalmente en esta última etapa de “Operaciones formales” en la cual el participante del curso taller, organiza y estructura las herramientas adquiridas encaminándolas a desarrollar las estrategias de aprendizaje que le permiten acercarse a sus estudiantes, para conocer que los motive, que los apasione, que le interesa aprender, haciéndose valer de esos elementos para el desarrollo de un aprendizaje significativo.

5.6 Metodología del curso taller de aprendizaje basado en competencias educativas para la educación superior

Las estrategias de enseñanza a desarrollar dentro del curso están orientadas al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan al asistente, relacionar su actual labor docente, con los contenidos del curso y que estos le permitan encontrar un punto medio entre lo que hace y los procesos de mejoría que puede implementar dentro del aula, desarrollando en cada uno de los docentes participantes esa necesidad de innovar en sus propias estrategias, construyendo el material necesario que le permita aumentar el interés de sus estudiantes, incluso en asignaturas o temas repetidos o en los cuales ya tenía una estrategia repetida de enseñanza, por medio del curso se busca que los asistentes, pueden reconocer las oportunidades de mejora de sus clases, buscando siempre crear ambientes educativos más atractivos para sus estudiantes y que propicien el conocimiento basados en sus propias experiencias. (Cuadro 1, estructura propia)

Sesión	Tema	Producto	Instrumento de evaluación
---------------	-------------	-----------------	----------------------------------

1	Educación, aprendizaje y desarrollo	Desarrollo de una estrategia de enseñanza/aprendizaje	Lista de cotejo
2	Principios educativos basados en competencias	Ejemplificación del uso de principios educativos en una situación real	Rubrica
3	Enfoque constructivista como aprendizaje	Estrategia de enseñanza alineada al constructivismo	Lista de cotejo
4	Enseñar en términos de competencias	Desarrollo de competencia en aula	Lista de cotejo
5	Planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje	Diseño de planeación educativa	Rubrica
6	Adecuación de la práctica docente a las demandas del entorno	Estrategia de enseñanza y aprendizaje	Lista de cotejo
7	Tipos de competencias	Redacción de competencia	Lista de cotejo
8	Planeación por proyectos formativo	Diseño de proyecto formativo	Rubrica
9	Secuencias didácticas	Elaboración secuencia didáctica	Lista de cotejo

Mi propuesta pedagógica pretende mantener un impacto social asociando la actualización profesional docente con las demandas de la vida laboral real, para de esta manera tener una estrecha relación entre la demanda laboral y la educación, puesto que la formación superior es capaz de fomentar el diseño de proyectos relaciones con el desarrollo sustentable, para mejorar el estilo de vida de los individuos que se desenvuelvan en ciertas comunas. es por ello que los asistentes del curso comprenderán que el desarrollo de competencias educativas no debe dejar de lado la adquisición de los saberes señalado con anterioridad en este capítulo, de esta manera los estudiantes serán formado por los cuatro saberes necesarios para la formación profesional de nuestros egresados y cumpliendo con el marco pedagógico de nuestra institución, permitiendo que los docentes asistentes al curso Es muy importante considerar que estos cuatro adquieren las habilidades para actuar con iniciativa, analizar, relacionar, evaluar, elegir, reaccionar ante lo

imprevisto pero sobre todo sistematizar sus clases y por ende facilitar la elaboración de su planeación didáctica, así como mejorar sus instrumentos de evaluación.

Las actividades a desarrollar dentro del curso taller tiene como objetivo coadyuvar a la mejora, sistematización y actualización de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizan los docentes dentro del aula, proporcionando así las herramientas necesarias para promover, desarrollar y evaluar competencias educativas acorde a las necesidades del plan de estudios a enseñar, por lo cual, el docente que participe en el curso-taller debe comprometerse a realizar todas y cada una de las actividades que integran esta planeación, con el objetivo firme de mantener una actitud pasiva, de generar un ambiente de trabajo colaborativo, aportar ideas o soluciones a las problemáticas expuestas y ser capaz de desarrollar propuestas innovadoras en el ámbito educativo.

A lo largo de las 9 sesiones que integran el curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación media superior el participante realizara 9 productos finales que estén estrechamente relacionados con su actividad dentro del aula, siendo estos de gran utilidad para la sistematización de sus clases, permitiendo la agilidad y mejora de estas, así mismo se realizan análisis de situaciones reales que demanden soluciones de impacto educativo y social.

Al final el curso taller el participante deberá ser capaz de tratar la cantidad de los aprendizajes, implementando estrategias de aprendizaje a través de escenarios complicados relacionados a la realidad de los estudiantes, esto partiendo del diseño de estrategias educativas donde los estudiantes tengan a bien involucrarse y desarrollar una tipo de evaluación más allá de las ya conocidas, tomando como referencia la autoevaluación, misma que les permitirá concientizar y responsabilizarse sobre su propio aprendizaje. Los participantes en este curso taller desarrollaran la habilidad para involucrar a los estudiantes en el desarrollo de investigaciones que les fomentan la adquisición de herramientas para dar solución a situaciones reales de la vida.

De tal forma que los participantes del curso-taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior podrán alcanzar los objetivos ya planteado por medio y a lo largo de 9 sesiones educativas, que pretenden desarrollar habilidades de trabajo colaborativo, toma de decisiones responsables y autoconciencia, teniendo en cuenta que el participante es un formador del conocimiento, siendo responsable de la formación de un estudiante que un futuro será un profesionalista que se desarrolle dentro de nuestra sociedad y provoque un cambio positivo o negativo para la misma, por ello, como ya lo mencionamos en párrafos anteriores, el docente no solo es responsable de formar en la parte académica, si no, por el contrario es formador de ideologías, emociones y hasta sentimiento de motivación o superación entre los estudiantes, de esta manera se pretende que las actividades a realizar a lo largo del curso sean de gran impacto educativo.

5.7 Aspectos pedagógicos del curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior.

La formación continua según PUCP (2010) es el proceso de aprendizaje permanente que permite el enriquecimiento de diversas áreas o dimensiones que integran la complejidad humana, desde lo personal, espiritual, moral, laboral, social hasta lo cultural, el curso de aprendizaje significativo basada en competencias para la educación superior contribuirá a la formación integral de los docentes de educación superior del estado de Oaxaca, mejorando con esto la calidad del servicio educativo prestado dentro de nuestra institución.

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende fomentar la práctica docente, el aprendizaje permanente sobre la adquisición de herramientas que promuevan entre los estudiantes las competencias necesarias para su desarrollo académico y laboral, todo lo anterior desarrollando habilidad que le permitan al docente planificar, orientar y evaluar sus propios procesos cognitivos, de tal manera que el docente al final del

curso promueve entre sus alumnos el enfrentarse a retos no solo en el ámbito académico si no el ámbito profesional.

Los procedimientos. Materiales y medios virtuales o físicos que se emplearan en nuestro curso van encaminados a desarrollar estrategias de enseñanza y formas de evaluación que promuevan la participación y colaborativa de los docentes inscritos, abordando así la perspectiva constructivista, que permite abordar los contenidos específicos del curso.

En la primera fase de las sesiones el docente tendrá a bien presentar el tema por medio de ilustraciones, análisis de lectura y representación de situaciones reales, para los cuales los participantes deberán desarrollar desde cuadros comparativos, organizadores gráficos, propuestas educativas, entre otras, permitiendo poner en práctica los conocimientos previos, habilidades generadas dentro del aula, talentos e interés propios relacionados con la educación.

Para esto es preciso que el aspirante interesado a participar en el curso posea habilidades para el manejo de información e diversas fuentes, mantenga una comunicación afectiva de manera oral y escrita, tenga la capacidad para solucionar problemas a partir de métodos establecidos, una actitud favorable hacia el trabajo colaborativo y acción de impacto social, así como el interés por la enseñanza y el aprendizaje, requisitos necesarios e indispensables para acceder al curso-taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para educación superior. Durante el desarrollo de actividades de aprendizaje, la exposición oral será de vital importancia para relacionar los contenidos abordados por el facilitador con la vida laboral dentro del aula, haciendo reflexionar a los participantes que las situaciones dentro del aula pueden abordarse desde distintas perspectivas y ampliar la visión que con lleve al desarrollo personal e intelectual del participante y los estudiantes.

Dentro del curso el participante desarrollara las siguientes competencias educativas: Identifica los conceptos de educación para el desarrollo de estrategias de enseñanza que le permitan fomentar el desarrollo de competencias entre los

estudiantes de educación superior, aplica los diversos principios educativos que promuevan el aprendizaje significativo para promover el desarrollo de competencias educativas entre los estudiantes, reconoce la metodología constructivista para desarrollar el aprendizaje significativo basado en competencias, emplea la metodología adecuada para desarrollar estrategias de enseñanza que promuevan el desarrollo de competencias educativas, emplea los elementos teóricos prácticos de la planificación educativa para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando competencias educativas, identifica las demandas del entorno para su adecuación a la práctica docente con el propósito de desarrollar competencias que cubran las demandas educativas actuales y permite a los estudiantes desarrollar cierta sensibilidad a las situaciones actuales del mundo para de esta manera generar una mejor visión de las misma, y repercuta el crecimiento profesional y personal. De esta manera las competencias educativas le permiten el desarrollo profesional dentro del aula, encaminado a la mejora del diseño y ejecución de las estrategias de enseñanza, misma que le permitirán diseñar técnicas de evaluación acorde a las actividades a desarrollar, buscando que cada estudiante sea capaz de autoevaluarse.

Para cubrir dichas demandas se ha diseñado para esta propuesta pedagógica una guía del facilitador, la cual se puede observar con mayor detalle en el anexo 2 de esta investigación, donde se desarrollan todas las actividades de enseñanza que están a cargo del facilitador del curso, mismo que debe cubrir los siguientes requisitos: poseer el grado académico de maestría o doctorado a fin al área educativa, experiencia docente frente a grupo mínima de 3 años comprobable, contar con habilidad para expresarse y dar a entender sus ideas, conocimientos previos sobre teorías y conceptos básicos de la educación y competencias, mantener responsabilidad y compromiso con el quehacer y ética del trabajo docente, así como haber tomado cursos, diplomado o especialización en área de competencias educativas.

Las actividades de apertura van encaminadas al análisis e interpretación y desglose de los temas a desarrollar, el cual se realiza mediante presentaciones,

ilustraciones o lectura de artículos científicos relacionados con el tema a desarrollar en cada sesión, con el objetivo de despertar el interés del participante y motivar a la investigación fuera del aula, para las actividades de desarrollo se busca que los participantes hagan uso de sus conocimientos previos y den solución a la problemática presentada por medio de ejemplos o soluciones reales que tengan impacto educativo y social, promoviendo en las actividades de cierre el diseño de productos encaminados al desarrollo de competencias educativas que les permita autoevaluar sus conocimientos, para de esta manera comenzar a gestionar que cada participante viva de primera mano la experiencia de hacerse responsable de su conocimiento y aprendizaje

De la misma manera la propuesta pedagógica cuenta con el diseño de una guía para el participante (ver anexo 2) en donde se señala y desglosa las estrategias de aprendizaje que el copartícipe tendrá a bien desarrollar las habilidades y conocimientos previamente adquiridos dentro de las actividades a desempeñar en el curso, las actividades de apertura están encaminadas a la participación masiva por medio de lluvia de ideas, integración de conceptos básicos, descripción de situaciones basadas en la experiencia docente, para las actividades de desarrollo los participantes harán uso de sus intereses, habilidades y recursos con los que se cuenten para diseñar productos que intervengan en la simplificación, sistematización y planeación educativa de sus clases, siempre con el objetivo firme de promover las competencias educativas entre sus estudiantes, cerrando sesiones con actividades de exposición en plenaria, reuniendo las opiniones o aportes de todos los participantes para promover el trabajo colaborativo entre ellos.

Los productos de aprendizaje obtenidos dentro del curso, serán de gran utilidad para la sistematización, organización y planeación de las actividades a diseñar dentro del aula, mismo que serán realizados basándose en su labor educativa actual, es por ello que uno de los requisitos para la participación en el curso es estar activos frente a aula, para poder ejemplificar de la manera más real posible las situaciones solicitadas a lo largo del curso, los participantes serán consientes de las horas extras a dedicar a la realización de dichas actividades

encaminadas a la mejora de sus estrategias de educación, siendo mi propuesta pedagógica un vínculo entre la educación y la sociedad actual, misma que demanda la formación de profesionales comprometidos, sensibles, analíticos, proactivos, innovadores pero sobre comprometidos con la educación de nuestro país

5.8 Aportes al sistema educativo mexicano

Tras el análisis de la propuesta pedagógica: aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior puedo deducir que el impacto del desarrollo de competencias en los estudiantes de educación superior es de vital importancia para su formación profesional, debido a que estas propician ambiente de trabajo más sanos, colaborativos, actividades con propósitos establecidos encaminados a la práctica y no solo a la teoría, promueve la sensibilización por ser parte del problema pero aún más ser parte de la solución, desarrollando en los estudiantes la necesidad de desarrollar soluciones éticas a problemáticas presentadas.

Dicha propuesta pedagógica surge tras evaluar el impacto que tiene las competencias educativas en mi área de formación profesional, el ambiente nutricional, específicamente en la asignatura que imparto, "Evaluación del estado nutricional" misma que forma parte del área profesionalizante del plan de estudios de la licenciatura en nutrición de la URSE, puesto que dicha asignatura mantiene un gran impacto en el mercado laboral, debido a que es la encargada de emitir un juicio de valor sobre el estado nutricional de un individuo, partiendo del análisis e interpretación de datos que realizamos los nutriólogos, es por ello que el impacto social que tiene va encaminado a reducir los problemas de salud pública que ocasione las consecuencias patológicas de la malnutrición, es por ello, que es necesario formar docentes que logren transmitir esta necesidad de adquirir competencias educativas para el desarrollo laboral.

La vinculación de la educación con la nutrición es muy estrecha, como profesionales de la salud, específicamente nutriólogos, brindamos educación nutricional, para dar solución a problemáticas de tipo alimentario que ponen en riesgo la vida de un ser humano, impactando no solamente en el ámbito nutricional, si no por el contrario, también en el ámbito social, política, e incluso cultural. De esta manera el desarrollo de competencias educativas mejorara la calidad educativa de los estudiantes para que estos promueven acciones de mejora en nuestra sociedad mexicana.

Conclusiones y recomendaciones.

El siguiente apartado de la investigación, permite señalar las conclusiones a las que se llegaron en el proyecto de investigación realizado, el cual fue organizado tomando en cuenta las consideraciones finales con relación al problema en estudio, el objetivo general y específicos, así como la pregunta de investigación previamente planteada.

Desarrollando las recomendaciones necesarias que emita la investigación sobre el problema educativo analizado, permitiendo así aportar soluciones que, de pie a la mejora de nuestra sociedad, por medio de propuestas que impulsen las mejores de los procesos educativos y las necesidades actuales de la educación en nuestro país.

Consideraciones finales

Para iniciar a describir las conclusiones de la investigación analizada podemos señalar que dentro del capítulo uno tenemos la descripción del planteamiento del problema, el cual se contextualiza dentro de la Universidad Regional del Sureste, Campus Rosario del ciudad de Oaxaca de Juárez, Oaxaca, en el cual se describe las deficiencias que se han encontrado entre los estudiantes de la licenciatura de nutrición al momento de evaluar el estado nutricional de un paciente, mismas deficiencias que se localizan en el diseño del diagnóstico nutricional, situaciones que se han evidenciado con mayor frecuencia entre los alumnos a titularse al realizar el examen práctico profesional.

Situación que es ejemplificada cuando el alumnos intenta resolver un caso clínico y no muestra la capacidad de analizar e interpretar los datos que obtiene por medio de la evaluación del estado nutricional, lo cual no permite que el estudiante no establezca un diagnóstico nutricional certero y mucho menos diseñe un plan de atención nutricional que permita dar solución a la problemática patológica que mantiene un paciente, careciendo de habilidades, actitudes y conocimientos que le permitan enlazara todos aquellos datos que obtiene de

manea física, dentro de los componentes de la evaluación del estado nutricional, como son: antropometría, bioquímica, clínica y dietética, evidenciando que mantiene técnicas adecuadas para su obtención pero no para su análisis e interpretación.

Con lo antes señalado es de vital importancia evaluar las competencias educativas que promueve el plan de estudios de la materia de evaluación del estado nutricional, para de esta manera dar cumplimiento al objetivo de dicha asignatura, es por ello que para esta investigación el objetivo general que se plantea es evaluar las competencias del aprendizaje significativo en la enseñanza de la asignatura “Evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Regional del Sureste, para de esta manera emitir, como lo define la evaluación, un juicio de valor donde logremos encontrar áreas de oportunidad que permitan mejorar el proceso educativos de los estudiantes de la licenciatura en nutrición del URSE, el cual se cumple en el grupo experimental al implementar un instrumento de evaluación que nos permitió conocer de qué manera las competencias educativas que se desarrollan y se deben desarrollar para cumplir con lo establecido en el objetivo de aprendizaje de la asignatura.

De esta manera al evaluar las competencias que se desarrollan entre los estudiantes que cursan dicha asignatura se cumple con el primer objetivo específico, el cual señala lo siguiente: Identificar las competencias establecidas en la enseñanza de la asignatura “evaluación del estado nutricional” en el plan de estudios 2015 de la licenciatura en nutrición, las cuales fueron identificadas como la competencia analítica y la competencia interpretativa, mismas que son fundamentales para que el estudiante se forme profesionalmente y sea capaz de dar soluciones a problemáticas patológicas.

Para dicha evaluación e identificación de competencias se diseñó un instrumento basado en la prueba protocolo ESEAC, instrumento que se compone de 25 reactivos agrupado en 7 dimensiones que evaluaron la promoción de las competencias analíticas e interpretativas, dicha prueba pedía a los alumnos resolver

un caso clínico para una patología nutricional, con dicho instrumento se alcanza el objetivo específico número dos, el cual señala, diseñar el instrumento de evaluación de las competencias presentes en la enseñanza de la asignatura “evaluación del Estado Nutricional” en el plan de estudios 2015 de la Licenciatura en Nutrición.

Con los resultados obtenidos del instrumento de evaluación aplicado a los estudiantes del 3er semestre de la licenciatura en nutrición, se diseñan estrategias que permitan mejorar dichas competencias para que de esta manera se desarrolle un aprendizaje significativo entre los estudiantes de manera que la resolución del caso clínico, permite que los alumnos centren su atención, organicen, clasifiquen e interpreten los datos de cada uno de los indicadores evalúan el estado nutricional del ser humano, permitiendo analizar e interpretar los mismos, y de esta manera dar cumplimiento al tercer objetivo específico de esta investigación.

Es de vital importancia señalar que las competencias educativas en el ámbito de la enseñanza de evaluación del estado nutricional son favorables para la adquisición e habilidades que permitan que el alumno, desmenuce un todo en ciertas partes que lo lleven a encontrar una problemática nutricional y de esta manera brindar las alternativas de solución que permitan que la sociedad mantenga una mejor condición de salud y de esta manera contrarrestar las consecuencias sociales, económicas y de salud que provocan las enfermedades nutricionales, dando respuesta a la pregunta de investigación planteada al inicio de este trabajo de investigación. Contemplando el desarrollo de esta solución dentro de la comunidad URSE, con impacto en la sociedad oaxaqueña, ya que de esta manera se podrá dar solución y continuidad al bajo rendimiento tanto de los alumnos de la asignatura de evaluación del estado nutricional así como de los egresados que realicen el examen profesional práctica, evitando la suspensión e este y dando pie a egresar licenciado en nutricional con una capacidad altamente resolutive y productiva, dejando ver que el contexto en el que se realizó dicha investigación está cubierto.

Previsiones y recomendaciones.

Una vez que se han señalados los cumplimientos al objetivo general, objetivos específicos, pregunta de investigación y problemática de esta, podemos dar pie a emitir ciertas recomendaciones que permitan continuar favoreciendo el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en nutrición.

Las competencias educativas dar respuesta a las demandas actuales de la educación en nuestro país, es por ello que es de suma importancia el desarrollo de las mismas entre la comunidad estudiantil, partiendo de la necesidad de conectar el conocimiento previo de los estudiantes con el conocimiento actual, tal cual pudimos observar en los resultados de la prueba protocolo, de esta manera es necesario que el profesor o facilitador del conocimiento tenga dominio sobre el manejo y uso de competencias educativas.

Dentro de las estrategias utilizadas en la prueba fue la del aprendizaje basado en problemas, la cual desarrolla un gran sentido de análisis entre los estudiantes, logrando que organicen, clasifiquen y ordenen datos o información obtenida, de esta manera se promueve un acercamiento a situaciones reales que permiten sensibilizar al alumno en cuanto a las patologías y desarrollar las habilidades, conocimiento y actitudes necesarias que le permitan dar una terapia nutricional adecuada, es por ello que el ABP es una estrategia adecuada para el promover las competencias analítica e interpretativa dentro de la evaluación del estado nutricional.

Para promover la estrategia anterior es necesario impulsar la utilización del consultorio de nutrición, de manera que el estudiante cuenta con el acceso a este y pueda atender a un paciente real, con situaciones patológicas al tema de estudio, pidiendo que este muestre y fundamente el proceso de atención nutricional, para que con ello el estudiante tenga mayor acercamiento a las áreas laborales,

funcionando este consultorio como una cámara de gesel que permita la evaluación en tiempo y lugar del estudiante.

Así mismo es necesario que la planta docente tenga un conocimiento unificado tanto de las competencias educativas, así como de las técnicas para medición y toma de datos sobre la historia clínica nutricional, esta última también debe ser unificada para mantener un formato único la cual el estudiante puede ir visualizando a lo largo de la carrera y le permita tener mayor y más manejo de esta.

Alternativas de mejora

Después de analizar y proponer algunas recomendaciones para mejorar el desarrollo de competencias educativas, en especial la competencia analítica e interpretativa en la asignatura de evaluación del estado nutricional, es importante señalar que los estudiantes necesitan estrategias como el aprendizaje de basado en problemas para fortalecer sus habilidades, actitudes y conocimientos en el momento de obtener la información necesaria de un individuo y que esta le permita describir el correcto diagnóstico y tratamiento nutricional.

De esta manera no solo se debe centrar las estrategias de enseñanza en los alumnos sino también en los docentes, quienes deben estar involucrados con los conceptos de competencias educativas, aprendizaje significativo pero sobre todo con el desarrollo e implementación de las mismas dentro de sus planeaciones educativas, en donde estas puede unificarse entre docentes que comparten no solo esta materia si no otras con el fin de promover las mismas competencias por medio de las mismas estrategias de enseñanza, de tal forma que el alumno aunque tenga un profesor distinto logre desarrollar las competencias educativas necesarias para lograr los objetivos académicos que proponen los planes de estudios.

Sin dejar de lado lo anterior, los docentes además de tener un amplio manejo sobre las competencias educativas en el nivel superior, este debe fomentar entre los estudiantes el ya mencionado aprendizaje basado en problemas, en donde, como pudimos observar en el instrumento aplicado, el estudiantes logra organizar,

clasificar, seleccionar y concluir con la información proporcionada, sin embargo, es necesario acercarlos a escenarios reales, en los cuales el estudiante logre mantener una gran sensibilidad hacia las patologías asignadas, de manera que sea el mismo quien busque las herramientas necesarias para proporcionar soluciones óptimas, promoviendo de esta manera el autoconocimiento y la investigación, ya que el estudiante se verá obligado a buscar más allá de lo que puede obtener en un aula de clases, conectando el conocimiento previo con el nuevo para de esta manera obtener un aprendizaje significativo bajo el modelo del constructivismo.

Continuando con la descripción de las alternativas de mejoras antes mencionada, la propuesta que se obtiene de esta investigación es un curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior, si bien dicho tema no es nuevo para la educación del siglo XXI, pero para el estado de Oaxaca, lugar donde se llevó a cabo esta investigación, si lo es, como ya se había señalado antes dentro del planteamiento del problema, Oaxaca es un estado que no es 100% regido por la secretaria de educación pública, si no, por un instituto que las mismas secciones docentes crearon, por ello las competencias educativas no son los ejes principales en ninguno de los niveles educativos del estado.

REFERENCIAS

1. Ahumada, P. (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso
2. Álvarez, J. (2008). Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. En Gimeno, J. (Comp.). Educar por competencias ¿qué hay de nuevo? (pp. 206-233). Madrid: Morata
3. Argudín, Yolanda. (2001). Educación basada en competencias. Revista de Educación / Nueva época. Recuperado el 08 de febrero de 2011 de www.lie.upn.mx/docs/.../Educacion_basada_en_competencias.doc
4. Ausubel D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 267-72
5. Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1991). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. 5ª Ed. Ciudad de México: Trillas.
6. Ausubel, David. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2ª. ed.). México: TRILLAS.

7. Bolívar, A. (2008, junio). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior. Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico 11: "Formación centrada en competencias (II)". Recuperado de http://www.redu.m.es/Red_U/m2
8. Casanova, M. (1999). Manual de evaluación educativa (5ª. ed.). Madrid: La Muralla. Castelló, M., Monereo, C. y Gómez, I. (2009). Las competencias de los alumnos y s
9. Coll, C. y Martín, E. (1993). La evaluación del aprendizaje en el curriculum escolar: una perspectiva constructivista. En Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabalza. El Constructivismo en el aula. Barcelona: GRAO.
10. Coll, César. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Innovación Educativa. Recuperado el 01 de febrero de 2011 de www.formacioncontinua.sep.gob.mx/sites/cursobasico09/anexos/6-Cesar_Coll.pdf
11. Davini MC. (2008). Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana
12. Díaz-Barriga, Frida y Hernández, Gerardo. (2005). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: McGraw- Hill. Fernández, Olga, Martínez-Conde, Macarena y Melipillán,
13. Escudero, J. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico 11: "Formación centrada en competencias (II)". Recuperado de http://www.redu.m.es/Red_U/m2
14. García, Á (2011). MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS: IMPORTANCIA Y NECESIDAD. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11(3),1-24.
15. Horrutinier S. (2009). El modelo de formación. La universidad cubana. Editorial Universitaria.
16. Juárez J. (2007). Hacia una educación posible: valores, virtudes y actitudes en la escuela. Revista Ciencias de la Educación. Vol, XXVIII, N.º 3.

17. Lavilla Cerdán L. (2011). La evaluación. *Pedagogía Magna*
18. Martínez, Reynaldo y Galán, Ferrán. (2000). Estrategias de Aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 35-50.
19. Mora Vargas, Ana Isabel (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4 (2), 0. [Fecha de Consulta 6 de octubre de 2021]. ISSN. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
20. Moreira MA. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 83-102.
21. Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Visor.
- Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca
22. Moreno Olivos, Tiburcio. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, (39), 01-20. Recuperado en 06 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010&lng=es&tlng=es
23. Moreno, T. (julio-diciembre, 2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.phpcur=39&art=39_0
24. Morin, Edgar. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
25. Newell A, Simón HA. (1961). *Simulación del pensamiento humano*, (1961). *Revista Teorema*, volumen IV (año 1974), número 3, página 335-378. Traducción castellana de Julio Seoane Rey.
26. Piaget J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
27. Piaget J. (1990). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: siglo XXI. (2a ed.) v.o. Piaget J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives*. París: Presses Universitaires de France.
28. Pozo JI. (1996). *Maestros y aprendices*. Alianza. Madrid

29. Puente, Anibal. (1997). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza*. Madrid: España.
30. Roberto. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Revista Estudios Pedagógicos*, 35(1), 27-45.
31. Salazar Ascencio, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 31-46. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.001>
32. Salazar, J. (2013a). Evaluación educativa y estilos de aprendizaje. En: García, J; Jiménez, M; Martínez, T, y Sánchez C. (Coord.). *Estilos de aprendizaje y otras perspectivas pedagógicas del Siglo XXI*. (165 - 185). Texcoco. Colegio de Postgraduados en Ciencias Agrícolas.
33. Salazar, J. (2013b). Evaluación de aprendizajes significativos en jóvenes y adultos. En: Williamson, G; Salazar, J; González, J; y Pérez, I. (Eds.). *Educación social y educación de jóvenes y adultos. Reflexiones, experiencias y propuestas*. (89 – 95). Temuco. Ediciones Universidad de La Frontera.
34. Saldarriaga-Zambrano P, Bravo-Cedeño G, Loo Rivadeneira M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dom Cien*. 2, 127-37
35. Tovar-Gálvez JC. (2008). Modelo metacognitivo como integrador de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje de las ciencias, y su relación con las competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(7), 1-8.
36. Tyler, R. (1942). General Statement on Evaluation. *The Journal of Educational Research*, 35(7), 492-501. <https://doi.org/10.1080/00220671.1942.10881106>
37. Villa Sánchez, A (2020) *Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario*
38. Barrón, C. (2000). "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización", en M. A. Valle. *Formación en competencias y certificación profesional* (pp. 17-44). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

39. IRIGOYEN. J, JIMÉNEZ M.Y, ACUÑA K.F (2011) Competencias y Educación superior.
40. García, J. Modelo Educativo Basado en Competencias. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. 11(3):1-24. [Recuperado el 12 febrero de 2020]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf> [Links]
41. Ruiz M. Instrumentos de Evaluación de Competencias. Universidad Tecnológica de Chile, 2007. [Recuperado el 7 enero 2019]. Disponible en: http://ciea.ch/documents/s07_chile_ref_ruiz.pdf [Links]
42. Morales J. La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona; 2001. [Recuperado el 19 febrero 2020]. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma01de16.pdf.pdf?sequence=1> [Links]
43. Stufflebeam D. Evaluación sistemática-Guía teórica y práctica. España: Editorial Paidós; 1995. [Links]
44. UNESCO (2008). Estándares de competencia en tic para docentes. Recuperado en enero de 2020 de <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>
45. Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2 (2), 22-51. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
46. Castillo, S., (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo del tic en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, RELIME, 11 (2), 171-194.
47. Valiente Barderas, Antonio, & Galdeano Bienzobas, Carlos. (2009). La enseñanza por competencias. *Educación química*, 20(3), 369-372. Recuperado en 01 de junio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000300010&lng=es&tlng=es.

48. Mulder, M., Weigel, T. y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 12 (3), 1-25.
49. Contreras, O, F (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, vol. 6, núm. 10, pp. 130-140, 2016. Universidad Nacional del Centro del Perú
50. Rigoyen, J, Jiménez, M, & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado en 05 de junio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es.
51. González Guacaneme, Gladys. (2018). Las Competencias y el Enfoque Socioformativo Competencias and the Socioformative Approach.
52. Serrano González-Tejero, José Manuel, & Pons Parra, Rosa María. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado en 06 de junio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.
53. Ortiz Granja, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.
54. Introducción, describir competencia educativa, aprendizaje significativo, cerrar con el uso de estos para la educación superior

ANEXO 1. Tabla de variables

VARIABLE TEMA	NOMBRE	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
Dependiente	Diagnostico Nutricional	Sano Mal nutrición Deficiencia Exceso	<p>Diagnóstico nutricional se resume en una frase estructurada denominada "Declaración del diagnóstico nutricional, también se denomina PES ya que este compuesto por tres elementos: Problema, etiología y Signos y síntomas.</p> <p>Sano: equilibrio de la ingesta calórica y nutrientes de una persona</p> <p>Mal nutrición: se refiere a las carencias, los excesos y los desequilibrios de la ingesta calórica y de nutrientes de una persona</p>	<p>Según el análisis de estudios de laboratorio, cual es la interpretación bioquímica del paciente</p> <p>Según el análisis de medidas, complexión, circunferencias y diámetros corporales cual es la interpretación antropométrica del paciente</p> <p>Según el análisis de medidas, ingesta alimentaria cual es la interpretación dietética del paciente</p> <p>Según el análisis del interrogatorio clínico y exploración física cual es la interpretación clínica del paciente</p>
Independiente	Aprendizaje Significativo	Diferenciación progresiva	Tipo de aprendizaje en que un estudiante asocia la información nueva con la que ya posee;	Cuáles son los indicadores para interpretar los estudios de laboratorio

		Reconciliación integradora Combinación	reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Es decir, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.	<p>Cuáles son los indicadores para realizar la evaluación antropométrica</p> <p>Qué tipo de instrumentos existen para realizar evaluación dietética</p> <p>Como se clasifican los instrumentos de evaluación dietética</p> <p>Cuáles son los indicadores para analizar en la evaluación clínica</p>
Interdependiente/complementaria	Edad	Numérica	Tiempo que ha vivido una persona	Edad en años
	Genero	Masculino Femenino	Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo	Genero
	Grupo			Grupo
	Semestre			Semestre

ANEXO 2. Propuesta de Curso de Práctica docente flexible:

Curso taller: Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior

Curso taller: Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior

INTRODUCCIÓN

El enfoque educativo por competencias es el resultado de guiar a un estudiante por diversas disciplinas que le permitan el desarrollo de ciertas habilidades que le permitiendo su proyección La en los planos: cognoscitivo (saber conocer y saber hacer), afectivo (saber ser) y social (saber estar), orientando el proceso de enseñanza mediante una lógica de estructuración hacia el desempeño profesional (Gorodokin, 2005; Perrenoud, 2004), es por ello que los estudiantes de educación superior deben formarse en este modelo basado en competencias, con el objetivo de potencializar las distintas disciplinas que necesitan dominar, dependiendo su área de formación, la universidad regional del sureste tiene como misión “formar profesionales con conocimientos sólidos y dominio de habilidades de acuerdo a su perfil de egreso, a través de un modelo educativo integral, para contribuir al desarrollo de su ámbito profesional” siendo las competencias educativas el eslabón ideal para cumplir dicha misión.

Las necesidades actuales de la educaciones buscan saberes que no sean estáticos, sino por el contrario busca la integración de uno o más fuentes de conocimientos externas, permitiendo que los estudiantes se acercan a situaciones reales y se desarrolle en ellos la necesidad de buscar soluciones que permitan innovar, actualizar y mejorar sus procesos de aprendizaje, formando así a un ser humano con diversas habilidades, actitudes y aptitudes que trabajen por el bien de su sociedad, coadyuvando a la mejora del entorno donde se desarrollan, es por ello, que es vital importancia capacitar a los facilitadores del conocimiento a promover el desarrollo de competencias educativas a fines al área de estudio. El curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior busca incrementar la necesidad de investigar, buscar, analizar e interpretar información que con lleve a la solución de problemas, y formar docentes capaces de diseñar las estrategias y herramientas necesarias para desarrollar dichas c competencias en cada estudiante, dentro y fuera del aula.

TÓPICO I. Aspectos críticos de la Gestión

1.1 Estado situacional del fenómeno educativo.

1.1.1 Descripción

El estudiante de educación superior actualmente ha dejado de formar profesionistas que solo retienen conocimiento basado en una planeación teórica que se queda dentro del aula, si no, por el contrario, las necesidades actuales de educación exigen un profesionista capaz de poner en marcha lo aprendido dentro del aula esto con el firme objetivo de dar solución rápida y eficaz ante la problemática social, cultural, política, etc., que se le presente, esto permite la generación de mejoras en los procesos educativos universitarios permitiendo asumir el rol de facilitar del conocimiento a los docentes, creándoles la necesidad de investigar, de analizar e interpretar lo que sucede a su alrededor, desde el ámbito social, cultural, económico, político etc., es por ello que la educación basada en competencias es la tendencia actual en los procesos educativos, es el hecho de despertar la curiosidad por buscar, conocer y entender su entorno, aun mas en el ámbito de salud, donde se requiere un análisis minucioso de lo que tenemos a nuestro alrededor y por consiguiente la interpretación de esa información obtenida a través de diversas herramientas e indicadores.

Es por ello por lo que las tendencias actuales de los saberes señalan las siguientes propuestas:

- La primera propuesta va dirigida a la actualización del concepto de los saberes, el cual considera que el conocimiento no debe quedarse estático si no por el contrario debe

reproducirse y a gran velocidad, según el modelo del saber transmitido por el docente; E Revista Mexicana de Investigación Educativa 245 Competencias y educación superior

- La institución educativa al integrar otra fuente de conocimiento deberá hacer partícipes a sus docentes, para mejorar e integrar a las planeaciones una mejor visión de las nuevas situaciones en las que se estarán desarrollando y así mejorar la incorporación de los saberes.
- Otra de las propuestas actuales de educación es incorporar más y mejores tecnologías tomando en cuenta la capacidad de acceso de estas, para de esta manera tratar y asimilar los (Jonnaert, Barrete, Masciotra y Yaya, 2006).

Debido a los requerimientos señalados anteriormente es necesario plantearse una educación a nivel superior basada en el desarrollo de competencias, con el fin de desarrollar en los estudiantes las herramientas necesarias que les permitan adaptarse e integrarse al área de salud donde se desarrollarán laboralmente y les permitan obtener más y mejores resultados, si bien el modelo educativo actual ha vinculado la práctica con la teoría y eso permite una mejora en sus procesos educativos, sin embargo, la incorporación de competencias educativas facilita la obtención del conocimiento y la ejecución del mismo

El desarrollo de competencias a nivel superior a tomado un gran auge en medida que se ven reflejados los resultados de estudiantes capaces de desenvolverse en ambientes académicos en lo que toman decisiones seguras de los conocimientos adquiridos, permitiendo que la toma de decisiones y la resolución de problemas fortalezca su aprendizaje diario.

1.1.2 Análisis

Creación de ambientes de aprendizaje

Uno de los objetivos principales del curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior es la creación de ambiente de aprendizaje donde la calidad educativa vaya en aumento, y para que este suceda se requiere de docentes que apertura estos espacios educativos donde enseña a aprender, analizando y utilizando los saberes basados en experiencias de los propios estudiantes, permitiendo que sean ellos quienes construyan su propios conocimiento y den soluciones u opciones de solución a diversas situaciones en las que se podrían encontrar tanto en la práctica como en un ambiente laboral.

Es por ello que el ministerio de educación, señala de manera pertinente que es el propios estudiante quien debe ser responsable de su propio proceso de aprendizaje (Ministerio de educación, 2011) en el cual el docente debe promover que este objetivo se cumpla, es decir, cada estudiante debe desarrollar sus propias estrategias para aprender y dar solución a diversas situaciones, es por ello, que es de suma importancia el desarrollo de competencias educativas a nivel superior, ya que esta herramientas les permitirán desglosar un todo en diversas partes y ver más allá de un solo escenario, en el caso de los estudiantes de área de salud, es de suma importancia, analizar todos y cada uno de los datos obtenidos de diversas fuentes, como la historia clínica, ya que al desmenuzar esos datos y darles un significado, la ejecución de su plan terapéutico tendrá un mejor alcance e impacto en la salud de los individuos a tratar.

La propuesta pedagógica va encaminada a promover que sea el docente quien a través sus estrategias de enseñanza permita la independencia de cada estudiante, al motivarlos a investigar, indagar, buscar más y mejores fuentes de conocimiento, para evitar que el conocimiento se quede solo en aula, si no, por el contrario, este trascienda.

1.1.3 Interpretación

Práctica docente abierta, flexible, dinámica, planeada y sistemática, enfocada al logro de aprendizajes significativos y de calidad para sus alumnos

El desarrollo de competencias educativas a nivel superior pretende crear escenarios de mayor aprendizaje entre los estudiantes, pero sobre todo pretende el señalar la promoción de valores de ética, responsabilidad y honestidad durante su práctica laboral, permitiendo una acción social confiable. La educación basada en competencias promueve un aprendizaje significativo entre los estudiantes aumentando así la calidad educativa, ya que permite que los estudiantes generen experiencias propias sobre los saberes adquiridos dentro del aula y los pongan en práctica teniendo la seguridad sobre sus acciones, es por ello, que las competencias analíticas e interpretativas generan ambientes seguros tanto de promoción de valores como de calidad educativa entre los estudiantes.

El curso taller permitirá que los participantes se sensibilicen a través de las actividades sobre la importancia de fomentar no solo conocimiento si no también valores éticos, que logren transmitir a sus estudiantes, así mismo el ser capaces de relacionar las competencias educativas con el plano moral y ético, sin dejar de lado la adquisición de un aprendizaje significativo, el cual se verá reflejado en el diseño de la planeación educativa, misma que dentro del curso se proporcionarán herramientas para su desarrollo y diseño.

1.2 Toma de decisiones.

1.2.1 Gestión Educativa

Uno de los señalamientos de la política educativa actual es promover los procesos educativos basados en el desarrollo de competencias, es por ello, que el proponer estrategias para el desarrollo de competencias educativas permitirá el fortalecimiento y la profesionalización de los docentes y directivos en su amplio que hacer como facilitadores del conocimiento, con el fin de verificar el impacto social que tendría la implementación de dichas estrategias a nivel superior.

Por ello se pretende crear una serie de cursos o talleres para el desarrollo de más competencias educativas acorde a las necesidades educativas de los estudiantes, basándose en el plan educativo nacional y con el fin de mejorar dicho procesos, intentado mejorar los impactos sociales, educativos y culturales de nuestros entornos, a nivel superior es de suma importancia la educación basada en competencias, crear a los estudiantes ambientes laborales más flexibles donde como se ha manejado actualmente, sean ellos el centro de atención dentro y fuera del aula, creando escenarios laborales donde cuentan con las herramientas necesarias, que los hagan sentir confiados en los que tiene enfrente por resolver.

1.2.2 Gestión pedagógica

En el desarrollo de los Foros de Consulta Nacional para la revisión del Modelo Educativo organizado por la secretaria de Educación Pública (SEP), según Jorge De la O Casillas la gestión escolar y educativa se define como:

Las decisiones de política educativa en la escala más amplia del sistema de gobierno y la administración de la educación que influyen en el desarrollo de las instituciones educativas de una sociedad en particular. El ámbito de operación de dichas decisiones puede ser el

conjunto del sistema educativo de un municipio, un partido o un departamento, una provincia, un estado o una nación (De la O Casillas, 2017).

Partiendo de esta definición podemos señalar que la gestión educativa debe fomentar la calidad en los procesos de enseñanza, para así mejorar el proceso de aprendizaje entre los estudiantes y tengan un mejor desarrollo en el ambiente laboral al que se enfrentaran, es por ello que la propuesta de generar estrategias de para el desarrollo de competencias analíticas e interpretativas mejorara y aumentara la calidad educativa a nivel superior, debido a que permitirá el desarrollo de habilidades para analizar un todo en diversas partes para reunirlo y darle un nuevo significado que impacte en la situación a resolver, si bien los procesos de enseñanza actuales, y es que si bien, los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales, se basaban principalmente en los contenido y no en el desarrollo de competencias, en la mayoría de los casos no se toma en cuentas las experiencias previamente adquiridas de los estudiantes, se regresa a una educación tradicional, donde el profesor es el principal actor de ese proceso, esto por consiguientes trae consigo profesionales que no tienen ni las herramientas ni las habilidades para la solución de situaciones de conflicto, tanto laboral como social, es por ello, que es de suma importancia el desarrollo de competencias a nivel superior ya que son estudiantes que estamos preparando para la vida real, para un campo laboral donde trabajaran con situaciones o personas reales.

“Dentro de la educación superior se llevan a cabo procesos que promuevan la formación de profesionales con las capacidades necesarias para dar solución a diversas problemáticas (MES, 2006): docencia, investigación y extensión universitaria (Guzmán, 2014) o vinculación con la sociedad” (Araque, 2012).

La responsabilidad que recae sobre el docente es muy importante ya que es el quien debería promover la integración de todos los elementos del proceso educativo, y dicho procesos se lleva a cabo en la clase, el lugar o espacio donde el docente debe ser capaz de desarrollar, despertar y promover el interés por entender lo que se encuentre alrededor de los estudiantes, la clase debe evidenciar la creatividad del docente para desarrollar las habilidades, actitudes y conocimientos necesarias para los objetivos de la asignatura a impartir.

1.3 Campos de aplicación

1.3.1 Objeto de la gestión pedagógica

A.4. Los directivos y docentes se capacitan continuamente, se actualizan y aplican los conocimientos obtenidos en su práctica cotidiana, para la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

La educación continua es primordial en los procesos de enseñanza es por ello que el curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende ser parte de la capacitación continua de directivos y docentes para mejorar su práctica docente y aumentar la calidad del proceso de aprendizaje, tomando mayor relevancia en las asignaturas profesionales del mapa curricular, coadyuvando a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo el desarrollo de un aprendizaje significativo basado en las propias experiencia de los alumnos.

1.3.2 Procedimiento de la gestión pedagógica

A.10. Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los profesores ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior se compromete a aumentar el desarrollo de habilidades, conocimiento y aptitudes de los docentes de

educación superior para que les permite mejor las experiencias de aprendizaje dentro del aula y en la parte práctica, aumentando así el uso de sus capacidades y experiencias propias que contribuyan a la obtención de un aprendizaje significativo, ya que como se mencionó anteriormente el desarrollo de competencias educativas es basado en la experiencia propia de cada estudiante, lo que con lleva a utilizar sus propias experiencias para aumentar su conocimiento, teniendo en cuenta la diversidad de características que cada uno de ellos tiene, es por ello que este curso es de gran impacto para la educación superior.

1.3.3 Finalidad contextual de la gestión pedagógica

A.21. El director y los maestros promueven su desarrollo profesional mediante la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias, para convertir su centro de trabajo en una verdadera comunidad de aprendizaje.

La promoción y desarrollo de las competencias educativas en el nivel superior permite a maestros y directores mejorar su desarrollo profesional permitiendo así el intercambio de experiencias propias con otros docentes, para aumentar y mejorar la calidad educativa de sus institución, con el fin de obtener más y mejores resultados en los procesos de enseñanza aprendizaje de aquellas asignaturas que propicien el análisis e interpretación de datos para la obtención de un bien común, permitiendo que los docentes que comparten asignaturas pueden unificar sus estrategias de enseñanza, sistematizas la asignatura y promover de manera más activa un aprendizaje significativo

1.4 Dimensiones de la Gestión:

1.4.1 Pedagógica-curricular.

3. Centralidad del aprendizaje

La educación superior se mantiene como uno de los pilares más importantes del aprendizaje. es por ello, que la responsabilidad del aprendizaje es mayor, el curso de aprendizaje significativo basado en competencias en la educación superior permite posicionar a la ES como la unidad clave de organización de los sistemas educativos, proporcionando el mayor aprendizaje para todos los alumnos de este nivel, coadyuvando a la generación de más y mejor conocimiento.

1.4.2 Organizativa.

6. Liderazgo efectivo

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior tiene como objetivo fomentar el liderazgo efectivo entre los docentes y así mismo que estos lo fomenten en sus estudiantes, permitiendo que ambos desarrollen competencias educativas que los lleve a mejor los procesos de enseñanza aprendizaje por medio del liderazgo.

1.4.3 Administrativa

13. Redes escolares

Según vasco, 2004 el desarrollo profesional en redes constituye:

Una forma de trabajo eficaz e importante para el ser humano, tanto a nivel social en general como en los centros educativos en particular, las redes educativas se definen como estructuras intencionales, con intereses-objetivos comunes en las que todos sus miembros tienen la posibilidad de trabajar y responsabilizarse en igualdad. Esto genera una gran cohesión de

grupo que incrementa la confianza, así como un fortalecimiento de relaciones satisfactorias (Gobierno Vasco. 2004).

El desarrollo de competencias educativas para el aprendizaje significativo en la educación superior permitirá la creación de estos espacios educativos en donde docentes y directivos pueden contribuir a desarrollar mejoras y más estrategias de enseñanza adecuadas para los estudiantes, espacios que además de permitir el intercambio entre pares de mismas asignaturas, también permite la retroalimentación de otros profesionales de la educación que coadyuven a la mejora en el diseño de estrategias de enseñanza y en la sistematización de la planeación educativa.

TÓPICO II. Soporte conceptual, metodológico y técnico. Justificación e Implementación del proyecto educativo estratégico

2.1 Sensibilización

El estado de Oaxaca tiene un nivel educativo bajo en comparación con los demás estado de la república, según el último reporte hasta septiembre 2022 la esperanza de vida escolar es del 12.4% comparada con el 13.4% de la estadística a nivel nacional, manteniendo un nivel de analfabetismo aun del 10.3%, a nivel superior según el mismo reporte señala un 12% de abandono escolar después de la pandemia, a estas estadísticas se le suma que la escuela pública se desarrolla entre conflictos sindicales y de poder político que prevalece en la entidad, lo cual continua afectando el desarrollo del nivel educativo en nuestro estado, es por ello que el curso de aprendizaje basado en competencias en la educación superior tiene como propósito mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje del estado de Oaxaca, iniciando por la actualización de los docentes de la URSE, con el firme objetivo de lograr que los jóvenes oaxaqueños elevan su calidad educativo, obteniendo más y mejores oportunidades laborales.

2.2 Fundamentación del proyecto educativo

EL programa de formación docente, 2018 de la Universidad Regional del Sureste señala:

El modelo educativo de la universidad es un conjunto de elementos teóricos y metodológicos que interactúan para orientar la práctica educativa, por ello establece pautas que dan orden y claridad a las actividades que se llevan a cabo en la Universidad Regional del Sureste (URSE), sustentadas desde varias dimensiones: filosófica, pedagógica y curricular (Programa de formación docente, 2018)

Es por ello que brinda capacitación continua a los docentes de la plantilla institucional, motivo por el cual el curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior cumple con los objetivos del programa de formación docente de la URSE en el cual señala que “el proceso de formación docente tiene como finalidad mejorar su desempeño coadyuvando con ello al ofrecimiento de mejores servicios a la comunidad universitaria” de esta manera propicia la superación laboral y profesionales de sus profesores, es por ello que el desarrollo de competencias entre los estudiantes nos permitirá cumplir con la misión de nuestra institución.

Mejorando así la calidad educativa de los egresados URSE enfocando sus objetivos al desarrollo de las competencias educativas necesarias para enfrentarlos a la vida laboral real.

2.3 Innovación y transformación del proyecto

La finalidad del programa de formación docente URSE es “que nuestros alumnos tengan un profesor que cumpla con su rol y sea el encargado del aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva constructivista, realizando una labor de mediación entre el conocimiento y el aprendizaje de sus

alumnos” (Programa de formación docente,2018), características que se cumplen al desarrollar entre los estudiantes competencias educativas provocando que nuestros profesores generen ambientes educativos que doten de saberes y experiencias en conjunto, promoviendo un proceso de aprendizaje donde prevalezca la negociación y construcción del conocimiento, mismo que debe ser formado por las experiencias de nuestros estudiantes.

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende innovar los procesos de enseñanza aprendizaje de nuestra institución, basándonos en la reforma educativa emitida por el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la cual promueve “el desarrollo profesional integral, la autonomía y el impulso a la creatividad y a la innovación para solucionar problemas que inciden en el desarrollo social, respondiendo al desarrollo de competencias educativas a nivel superior” por ello el curso ya mencionada posicionaría a nuestra institución como unas de las primeras a nivel estatal en la formación por competencias a nivel superior, permitiendo la actualización, mejora e innovación de los procesos educativos del estado de Oaxaca.

2.4 Selección y organización de estrategias de gestión

El curso de aprendizaje basado en competencias para la educación superior tiene un total de 45 horas, las cuales están organizadas en 9 sesiones de 5 horas divididas en 3 secuencias, dichas sesiones desarrollan los contenidos de introducción, definición, ejecución de estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación de las competencias educativas, manteniendo una sistematización de la planeación educativa con el fin que el asistente aprenda las habilidades necesarias para desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativos a través de las competencias educativas.

2.5 Sistematización técnica del proyecto educativo

2.5.1 Definición e importancia

El curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación superior pretende cubrir los objetivos del programa de formación docente 2018 el cual “brinda a la plantilla académica, las herramientas necesarias para su función docente, mismas que desarrollen en el alumno aprendizajes significativos, el desarrollo de habilidades dentro de nuestros valores institucionales, cumpliendo efectivamente con el papel de mediador logrando los objetivos de aprendizaje propuestos” (Programa de formación docente, 2018).

Objetivo que promueve el desarrollo de habilidades, conocimiento y actitudes dentro de los egresados de las distintas áreas académicas, fomentando la participación de los docentes como mediadores del conocimiento, dejando de ser la figura principal dentro del aula y permitiendo que el estudiante sea el protagonista de las sesiones educativas, mejorando así los procesos de enseñanza aprendizaje, siendo de esta manera innovadores de dichos procesos educativos.

2.5.2 Información clave

Las necesidades de educación actual se han relacionado ampliamente con la revolución científica, el uso constante de redes sociales, la gamificación, las tecnologías educativas, todas estas innovaciones han provocado que las instituciones educativas en especial al de educación superior, busquen el cambio en sus curricular, puesto que no pueden dejar el conocimiento se estanque, por ello surge la necesidad de disminuir las brechas entre los conocimientos adquiridos dentro del aula y las destrezas que son capaces de desarrollar los egresados durante a práctica, mismas que deben responder a una problemática social.

Es por ello por lo que el curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende reducir esa brecha, aumentando así la relación entre conocimientos y destrezas de nuestros egresados, promoviendo que tengan un mayor acceso a más y mejores oportunidades laborales y de desarrollo profesional, egresar no solo profesionales si no ciudadanos comprometidos con su sociedad, con su entorno, capaces de dar solución a los problemas que se presenten.

2.5.3 Decisiones a adoptarse

Las estrategias de enseñanza a desarrollar dentro del curso están orientadas al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan al asistente, relacionar su actual labor docente, con los contenidos del curso y que estos le permitan encontrar un punto medio entre lo que hace y los procesos de mejoría que puede implementar dentro del aula, desarrollando en cada uno de los docentes participantes esa necesidad de innovar en sus propias estrategias, construyendo el material necesario que le permita aumentar el interés de sus estudiantes, incluso en asignaturas o temas repetidos o en los cuales ya tenía una estrategia repetida de enseñanza, por medio del curso se busca que los asistentes, pueden reconocer las oportunidades de mejora de sus clases, buscando siempre crear ambientes educativos más atractivos para sus estudiantes y que propicien el conocimiento basados en sus propias experiencias.

2.5.4 Escenarios posibles para su manejo

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior busca desarrollarse dentro de una institución educativa, ocupando los escenarios donde nuestros asistentes se desarrollan diariamente, es decir, su aula, su asignatura, el espacio donde se sienten seguros, trasladando su experiencia docente a las diversas estrategias de aprendizaje que desarrollaran en cada una de las sesiones, siendo estas parte fundamental para la elaboración de sus productos finales, los cuales tiene que estar estrechamente ligados con su desarrollo profesional diario.

2.5.5 Actores que deben intervenir

Los profesionales de la educación perteneciente a la plantilla docente de la URSE se rigen por el reglamento general de la universidad regional del sureste, el cual ha establecido en el Artículo 17 Fracción III que a la letra dice, artículo 17:

El personal académico deberá sujetarse en el desempeño de sus labores a las siguientes disposiciones”, Fracción III: “Estar presentes en los cursos o talleres de formación y actualización académica que programa la Universidad, o aquellos a que fuese comisionado pero que se dieren con el mismo fin en otras Universidades, o campos disciplinarios de su competencia”.

Por lo cual el curso taller de aprendizaje significativo basado en competencias educativas para la educación de mi propuesta pedagógica tiene a bien involucrarlos en su totalidad para el desarrollo del mismo, siento los docentes de la plantilla URSE los principales actores de dicho curso, con el firme propósito de dotar a los profesores de todas las herramientas que les permitan subsanar esos vacíos académicos que puedan llegar a tener, de la misma forma disminuir las brechas de inconformidad entre lo que ellos desean enseñar con los establecidos en los programas de estudio.

2.6 Balance integral

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende crear profesionales que tengan la capacidad de resolver las problemáticas actuales del mundo, estableciendo vínculos entre la educación y las demandas laborales, al igual que fomentar el desarrollo sustentable de la comunidad o lugar donde se desarrolla lo cual mantendrá impacto significativo en la calidad y estilo de vida de sus ciudadanos, es por ello que los asistentes del curso comprenderán que las competencias en la educación se retoman desde un enfoque integral, formando así los cuatro saberes necesarios para la formación profesional de nuestros egresados y cumpliendo con el marco pedagógico de nuestra institución, permitiendo que los docentes asistentes al curso adquieran las habilidades para actuar con iniciativa, analizar, relacionar, evaluar, elegir, reaccionar

ante lo imprevisto pero sobre todo sistematizar sus clases y por ende facilitar la elaboración de su planeación didáctica, así como mejorar sus instrumentos de evaluación.

2.7 Desarrollo del Proyecto educativo

El curso pretende desarrollarse dentro del periodo académico, es decir, durante el semestre, esto con el fin de implementar las estrategias practicas con escenarios y situaciones reales que el docente este viviendo día a día, el curso se desarrollara en 9 sesiones de 5 horas cada una, los días viernes y sábado durante 5 semanas, dicho curso no será de manera obligatoria ya que está dirigido a docentes con más de 5 años de experiencia docente, y con alguna formación en la educación superior, ya se algún curso, diplomado, o en su caso postgrado, o con algún conocimiento o experiencia sobre competencias educativas, esto con el fin de crear una red de docentes expertos en el tema, para poder compartir estrategias de enseñanza y aumentar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de nuestra institución.

2.8 Balance Final.

El perfil docente que se pretende formar al finalizar el curso de aprendizaje basado en competencia educativas para la educación superior es:

1. El docente que gestione la progresión de los aprendizajes implementando estrategias de aprendizaje por medio de situaciones problema con relación a la realidad de cada estudiante.
2. Desarrollar estrategias que permitan promover capacidades de evaluación del propio conocimiento, permitiendo concientizar a los estudiantes sobre su propio aprendizaje.
3. Adquirir habilidades que coadyuven a la participación de los estudiantes en investigaciones que propicien la resolución de situaciones vida cotidiana

TÓPICO III. Propuesta de curso de Práctica docente flexible (profesionalización)

3.1 Propuesta de gestión pedagógica (práctica docente flexible)

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior es un curso taller que pretende innovar en nuestra institución las estrategias de enseñanza entre nuestros estudiantes, de tal manera que les permita desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para su desarrollo profesional, promoviendo entre los docentes la adquisición de herramientas necesarias para cumplir dichos objetivos entre los estudiantes de educación superior

3.1.1 Configuración del ambiente escolar

- *Título del curso:* Aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior.
- *Opción formativa:* Formación Continua.
- *Tipo de programa al que corresponde:* Curso
- *Destinatarios:* Maestros frente a grupo, Directivos escolares y Asesores técnico-pedagógicos de Educación Superior
- *Nivel a la que está dirigida:* Licenciatura
- *Servicios educativos a la que está dirigida:* Educación superior
- *Temática para desarrollar o servicios que atiende:* Competencias educativas
- *Duración:* El curso comprende un total de 45 horas las cuales se dividen en 9 sesiones de 5 horas cada una
- *Modalidad de trabajo:* El programa académico de formación continua se desarrollará en sesiones presenciales de 5 horas cada una.

3.1.2 Estructuración (PAE-PEA)

La formación continua según PUCP (2010) es el proceso de aprendizaje permanente que permite el enriquecimiento de diversas áreas o dimensiones que integran la complejidad humana, desde lo personal, espiritual, moral, laboral, social hasta lo cultural, el curso de aprendizaje significativo basada en competencias para la educación superior contribuirá a la formación integra de los docentes de educación superior del estado de Oaxaca, mejorando con esto la calidad del servicio educativo prestado dentro de nuestra institución.

El curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior pretende fomentar la práctica docente, el aprendizaje permanente sobre la adquisición de herramientas que promuevan entre los estudiantes las competencias necesarias para su desarrollo académico y laboral, todo lo anterior desarrollando habilidad que le permitan al docente planificar, orientar y evaluar sus propios procesos cognitivos, de tal manera que el docente al final del curso promueve entre sus alumnos el enfrentarse a retos no solo en el ámbito académico si no el ámbito profesional.

PERFIL DE INGRESO

El participante que desee acceder al curso de competencias educativas para el aprendizaje significativo en la educación superior debe poseer:

- Habilidad para el manejo de información de diversas fuentes
- Comunicación efectiva de manera oral y escrita
- Capacidad para solucionar problemas a partir de métodos establecidos.
- Actitud favorable hacia el trabajo colaborativo y acciones de impacto social
- Se interesa por la enseñanza y el aprendizaje

PERFIL DE EGRESO

- Identifica la diferencia y características de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del aprendizaje
- Reconoce los principios educativos basados en competencias
- Maneja los elementos principales del constructivismo como aprendizaje
- Revisa los formatos de planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje por competencias
- Diseña una secuencia didáctica acorde con la implementación de proyectos formativos

3.1.3 Gestión de recursos instruccionales

Requerimientos para la instrumentación

- Recursos materiales: Sillas. Mesas para participantes. Laptop y/o canon
- Recursos financieros:
- Recursos académico-administrativos: Maestros en educación superior, coordinador académico, directivos
- Infraestructura: Aulas con buena iluminación y ventilación, pizarrones,

Número de participantes:

- Mínimo 15 participantes
- Máximo 30 participantes

Costo:

- Por participante: 15 participantes \$2100 c/u, 30 participantes \$1050 c/u
- Por formador de formadores: Licenciatura \$ 9000, Maestría \$13,500, Doctorado \$18,000
- Por diseño de propuesta académica: \$13,500

Designación del responsable Académico del programa:

- Lic. Nut. Tania Nadhieli Mijangos Cárdenas
- Catedrático
- Mict870521@profesores.urse.edu.mx
- nutmijangos@gmail.com
- Cel: 951-2-33-83-49
- Dirección: Río Grijalva 5922. Col. San Manuel, Puebla, Puebla

Designación del responsable administrativo del programa:

- Lic. Nut. Andrea Leyva
- Coordinador académico
- Lela881504@profesores.urse.edu.mx
- Cel 951-1-25-91-66

3.1.4 Disposición de aprender

Competencias que desarrollar:

- Identifica los conceptos de educación y para el desarrollo de estrategias de enseñanza que le permitan fomentar el desarrollo de competencias entre los estudiantes de educación superior
- Aplica los diversos principios educativos que promuevan el aprendizaje significativo para promover el desarrollo de competencias educativas entre los estudiantes
- Reconoce la metodología constructivista para desarrollar el aprendizaje significativo basado en competencias
- Emplea la metodología adecuada para desarrollar estrategias de enseñanza que promuevan el desarrollo de competencias educativas
- Emplea los elementos teóricos prácticos de la planificación educativa para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando competencias educativas
- Identifica las demandas del entorno para su adecuación a la práctica docente con el propósito de desarrollar competencias que cubran las demandas educativas actuales

3.1.5 Aprender de los demás y de su propia práctica

Requisitos para ser facilitador del curso de aprendizaje significativo por competencias para la educación superior:

- Grado académico: Maestría y/o Doctorado a fin al área educativa
- Experiencia docente frente a grupo mínima de 3 años comprobable
- Habilidad para expresarse y dar a entender sus ideas
- Teorías y conceptos básicos de la educación y competencias
- Responsabilidad y compromiso con el quehacer y ética del trabajo docente.
- Cursos, diplomado o especialización en área de competencias educativas

3.1.6 Acumular el saber

Procedimiento formal de evaluación

Evaluación Diagnóstica: Prueba ESEAC

Evaluación Formativa:

- Sesión 1: Análisis de lectura/Lista de cotejo
- Sesión 2: Plan clase/ Lista de cotejo
- Sesión 3: Propuesta de secuencia didáctica para proyecto formativo/ Rubrica

Evaluacion Final/Proyecto integrador: Propuesta y aportaciones para mejorar la educación en el contexto de las competencias educativas de la educación superior

Proceso de acreditación

Para acreditar el curso de aprendizaje significativo basado en competencias para la educación superior, el asistente debe cubrir el 80% de asistencia en las sesiones presenciales

- Proyecto integrador: 50%
- Actividades en clase 20%
- Ejercicios en casa 20%
- Participación 10%

Evaluación y seguimiento

Al término de cada bloque, el cual está constituido por tres sesiones, el participante recibirá retroalimentación en plenaria sobre los productos realizados en dicho bloque, proporcionando orientación metodológica para la corrección y redacción pertinente de cada uno de sus productos.

3.1.7 Desarrolla el saber hacer.

Guía del facilitador

La guía del facilitador muestra los tres bloques en los que se divide el curso y los tres temas de cada bloque abarcando desde la introducción a las competencias educativas hasta la elaboración de una planeación y secuencia didáctica, con el fin de facilitar, sistematizar y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del ámbito de las competencias educativas.

Sesión	Contenido específico	Actividades de enseñanza			Evaluación del Producto
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	<i>Educación, aprendizaje y desarrollo</i>	Explicación del tema y conceptos de educación, aprendizaje y desarrollo haciendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje por competencia por medio de una PPT	Se realiza una lluvia de ideas sobre los conceptos de educación y aprendizaje para señalar las diferencias entre dichos conceptos Preguntas analíticas y reflexivas sobre enseñanza y aprendizaje	Ejemplificación de situación real alineada a la enseñanza y aprendizaje basado en competencias.	Lista de cotejo

			basado en competencias		
2	Principios educativos basados en competencias	Análisis e identificación de los principios educativos basados en competencias por medio de una presentación en canva, señalado las dimensiones del saber	Se distribuirán textos científicos sobre las dimensiones del saber y su relación con el desarrollo de competencias educativas para su análisis Preguntas al azar sobre las dimensiones del saber, mencionando ejemplos de estos relacionados con su práctica docente	Orientación metodológica para la identificación de las dimensiones del saber en una situación real dentro del aula	Rubrica
3	<i>Enfoque constructivista como aprendizaje</i>	Cuadro comparativo, situación real alineado al enfoque constructivista, organizador grafico sobre características de la psicología constructivista	Análisis de una estrategia de enseñanza basada en la teoría constructivista, propuesta por el facilitador Lluvia de ideas sobre las características de cada una de las teorías educativas basadas en el constructivismo	cuadro comparativo, organizador grafico	Rubrica
4	<i>Enseñar en términos de competencia</i>	Distribución de situaciones reales ejemplificando el uso de competencias educativas para señalar que tipo se desarrolla	Preguntas analíticas sobre las competencias educativas y su clasificación	identificación de competencias educativas en una situación real	Lista de cotejo
5	<i>Planificación del proceso de</i>	Por medio de una presentación PPT se analizara y explicara las	Preguntas obre ejemplos de estrategias de	Orientación metodología para el diseño de un formato de planeación,	Rubrica

	<i>enseñanza/aprendizaje</i>	partes del formato de planeación educativa, previo a esto se otorgará a cada participante dicho formato en físico para su análisis y llenado	aprendizaje y enseñanza, con el objetivo que los participantes logren diferenciar e identificar cada una de las estrategias	estrategia de aprendizaje, estrategia de enseñanza, tipo de evaluación	
6	<i>Adecuación de la práctica docente a las demandas del entorno</i>	Por medio de una presentación PPT se muestran para su análisis, las tendencias actuales de los centros educativos, así como las funciones de las escuelas y docentes actuales	Exégesis (distribución de textos que generen la interpretación, comentarios, análisis, comprensión, explicación, aclaraciones de la lectura).	Preguntas analíticas y reflexivas sobre las necesidades educativas actuales de nuestra sociedad	Lista de cotejo
7	<i>Tipos de competencias educativas</i>	Se repartirán situación de aprendizaje dentro del aula, para identificar la competencia para desarrollar	Lluvia de ideas sobre el concepto de competencias para definirlo.	Orientación metodológica para redactar el concepto de competencias y redacción de competencia	Lista de cotejo
8	<i>Planeación por proyectos formativos.</i>	Análisis y revisión del formato de planeación por proyectos formativos, previamente entregado a cada participante	Análisis de formato de planeación, redacción de objetivo para el proyecto formativo, planeación	Preguntas aleatorias sobre conocimientos previos de los proyectos formativos	Lista de cotejo

Guía del participante

La guía del participante describe las actividades y productos a realizar durante el curso, así mismo las características de las intervenciones necesarias para el desarrollo de nuestro curso, especificando las herramientas y elementos necesarios para la realización de estas

Sesión	Contenido específico	Actividades de aprendizaje			Producto de aprendizaje
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	<i>Educación, aprendizaje y desarrollo</i>	Responder a las preguntas que propicien los saberes previos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en competencias Señalar diferencias entre enseñanza y aprendizaje.	Analizar la presentación sobre el tema de educación y aprendizaje. Identifica una situación real alineada a su labor docente, donde desarrollen una estrategia de enseñanza y una estrategia de aprendizaje dentro del aula.	Seleccionar una estrategia de enseñanza o una estrategia de aprendizaje, de las ya analizadas. Seleccionar tres estrategias de enseñanza y tres de aprendizaje a nivel grupal	De conocimiento: Estrategia de enseñanza y aprendizaje basada en competencias
2	<i>Principios educativos</i>	Responder a preguntas sobre el conocimiento previo de los principios educativos basados en competencias Escribir en una hoja un ejemplo señalando algunos de los saberes que relacionen con su labor docente.	*Dar lectura a un texto sobre las dimensiones del saber basados en los principios educativos *De manera individual identificar las características de cada uno de los saberes y escribirlos en una hoja en blanco Organizados por equipo señalar los principios educativos que promuevan el desarrollo de competencias entre los	Por equipos elegir una situación real dentro del aula que ejemplifique los principios educativos y las dimensiones del saber analizadas previamente	De conocimiento: Principios educativos que promueven las competencias educativas

			estudiantes en su labor docente, fundamentando como se desarrollan *Investigar cuales son las competencias educativas para educación superior		
3	<i>Enfoque constructivista como aprendizaje</i>	Responder a la lluvia de ideas sobre las características de las teorías basadas en el constructivismo	Análisis de la estrategia de enseñanza entregada De manera individual escribir las características más representativas de las teorías educativas analizadas Por equipos reunir las características antes mencionas y realizar un cuadro comparativo	Señalar en la estrategia de enseñanza entregada previamente cuales son las características que se alinean al constructivismo	De desempeño: Estrategia de aprendizaje basada en el constructivismo
4	<i>Enseñar en términos de competencia</i>	Escribir las competencias educativas que desarrolla en su labor docente	De manera individual señalar 2 competencias educativas que se desarrollan en la situación analizada	Por equipos desarrollar una competencia genérica, disciplinar y profesional con base en la situación real analizada y exponerle en plenaria	De desempeño: Desarrollo de competencia
5	<i>Planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje</i>	Descripción de una estrategia de enseñanza y aprendizaje utilizada dentro del aula.	Descripción de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para ejecutar para el tema o sesión elegidos Por equipos proponer técnicas de evaluación para las sesiones analizadas	De manera individual rellenar el formato de planeación, identificando las partes de esta	De desempeño: Planeación Educativa
6	<i>Adecuación de la práctica docente a las demandas del</i>	Análisis y propuesta de necesidades educativas en su entorno laboral	De manera individual identificar las necesidades	En equipos elegir una necesidad actual y diseñar	De desempeño:

	entorno		educativas que se relacionen con su ámbito laboral	una estrategia de enseñanza y aprendizaje relacionado con su ámbito laboral actual.	Estrategia de enseñanza y aprendizaje
7	<i>Tipos de competencias educativas</i>	Realizar un organizador gráfico sobre los tipos de competencias	De manera individual identificar la competencia educativa desarrollada en dicha situación analizada	Por equipos elegir un tema de estudio, sesión y estrategia de enseñanza para redactar una competencia educativa	De resultado: Redacción de competencia educativa
8	<i>Planeación por proyectos formativos.</i>	Identificación de las partes de la planeación por proyectos formativos	Agrupados por equipos realizar una propuesta de proyectos formativos con la asignatura previamente entregada	Propuesta de proyecto formativo	De resultado: Proyecto formativo

3.1.8 Balance general (normas complementarias del curso).

TÓPICO IV. Soporte técnico de la Guía didáctica del facilitador

4.1 Datos de identificación

*Descripción de datos de la hoja legal

Programa del curso			Línea de formación
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO BASADO EN COMPETENCIAS PARA LA EDUCACION SUPERIOR			Formación Continua
Créditos			Área de conocimiento
5			
Clave del curso			Prerrequisitos
			Sin requisito
ASIGNACIÓN DE TIEMPO			
Horas Conducidas	Horas independientes	Total-horas-semana	Total-horas
45	35	5	80

4.2 Diseño de las secuencias didácticas

*Descripción en prosa de los componentes de las secuencias. (PRESENTAR EN FORMATO HORIZONTAL)

Sesión I:		Educación, aprendizaje y desarrollo		
Competencia de aprendizaje:	Identifica los conceptos de educación y para el desarrollo de estrategias de enseñanza que le permitan fomentar el desarrollo de competencias entre los estudiantes de educación superior			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de inducción</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>1. Educación, aprendizaje y desarrollo</p> <p>1.1 Aprendizaje Significativo</p> <p>1.2 Estrategia de enseñanza</p> <p>1.3 Estrategia de aprendizaje</p>	<p>Observación: Explicación del tema y conceptos de educación, aprendizaje y desarrollo haciendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje por competencia</p> <p>Solución de problemas: Se realiza una lluvia de ideas sobre los conceptos de educación y aprendizaje para señalar las diferencias entre dichos conceptos</p> <p>Interrogatorio: preguntas analíticas y reflexivas sobre enseñanza y aprendizaje basado en competencias</p> <p>Obtención de productos: Ejemplificación de situación real alineada a la enseñanza y aprendizaje basado en competencias.</p>	<p>1. Comprensión del problema *Responder a las preguntas que propicien los saberes previos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en competencias *Señalar diferencias entre enseñanza y aprendizaje y plasmarlo en un cuadro comparativo</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje *Analizar la presentación sobre el tema de educación y aprendizaje. *Identifica una situación real alineada a su labor docente, donde desarrollen una estrategia de enseñanza y una estrategia de aprendizaje dentro del aula.</p> <p>3. Valoración de los resultados *Seleccionar una estrategia de enseñanza o una estrategia de aprendizaje, de las ya analizadas. *Seleccionar tres estrategias de enseñanza y tres de aprendizaje a nivel grupal</p>	<p>Diagnóstica: Observación por lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: cuadro comparativo</p> <p>Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de desempeño: identificación de estrategia de enseñanza y aprendizaje</p> <p>Sumativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar: conclusiones</p>	<p>Bibliografía consultada</p> <p>. BROCKBANK, A. y MCGILL. I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Morata.</p> <p>Recomendada DAY; C. (2005). Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid: Narcea Ediciones.</p>

Sesión II:		Principios educativos basados en competencias		
Competencia de aprendizaje:	Aplica los diversos principios educativos que promuevan el aprendizaje significativo para promover el desarrollo de competencias educativas entre los estudiantes			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>2. Principios educativos basados en competencias</p> <p>2.1 Dimensiones del Saber</p> <p>2.1.2 Saber conceptual</p> <p>2.1.3 Saber procedimental</p> <p>2.1.4 Saber actitudinal</p>	<p>Observación: Análisis e identificación de los principios educativos basados en competencias por medio de una presentación en canva, señalado las dimensiones del saber</p> <p>Solución de problemas: Se distribuirán textos científicos sobre las dimensiones del saber y su relación con el desarrollo de competencias educativas para su análisis</p> <p>Interrogatorio: Preguntas al azar sobre las dimensiones del saber, mencionando ejemplos de estos relacionados con su práctica docente</p> <p>Obtención de productos:</p>	<p>1. Comprensión del problema: *Responder a preguntas sobre el conocimiento previo de los principios educativos basados en competencias *Escribir en una hoja un ejemplo señalando algunos de los saberes que relacionen con su labor docente</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje: *Dar lectura a un texto sobre las dimensiones del saber basados en los principios educativos *De manera individual identificar las características de cada uno de los saberes y escribirlos en una hoja en blanco *Organizados por equipo señalar los principios educativos que promuevan el desarrollo de competencias entre los estudiantes en su labor docente, fundamentando como se desarrollan *Investigar cuales son las competencias educativas para educación superior *Por equipos elegir una situación real dentro del aula que ejemplifique los principios educativos y las dimensiones del saber analizadas previamente</p> <p>3. Valoración de los resultados</p>	<p>Diagnóstica: Observación por lista de cotejo para evaluar como producto final las características de los saberes</p> <p>Formativa: Análisis del desempeño por rubrica para evaluar como producto de desempeño, la ejemplificación de situación real dentro del aula.</p> <p>Sumativa: Análisis del desempeño por rubrica para evaluar como producto los principios educativos que promueven las competencias educativas</p>	<p>Bibliografía consultada</p> <p>García Retana, J. Á., (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11 (3), 1-24.</p> <p>Recomendada</p> <p>Frade, Laura. (2009). Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato. México, DF: Inteligencia Educativa.</p>

		Integren en equipos las conclusiones individuales Expongan ante todo el grupo solo 3 conclusiones sobre los principios educativos que promueven de manera significativa la formación		

Sesión III:		Enfoque constructivista como aprendizaje		
Competencia de aprendizaje:	Reconoce la metodología constructivista para desarrollar el aprendizaje significativo basado en competencias			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>3. Enfoque constructivista como aprendizaje</p> <p>3.1 Teoría genética de Piaget</p> <p>3.2 La teoría del origen sociocultural de Vygotski.</p> <p>3.3 La teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel.</p> <p>3.4 La psicología del enfoque constructivista</p>	<p>Observación: Cuadro comparativo, situación real alineado al enfoque constructivista, organizador grafico sobre características de la psicología constructivista</p> <p>Solución de problemas: Análisis de una estrategia de enseñanza basada en la teoría constructivista, propuesta por el facilitador</p> <p>Interrogatorio: Lluvia de ideas sobre las características de cada una de las teorías educativas basadas en el constructivismo</p> <p>Obtención de productos: cuadro comparativo, organizador grafico</p>	<p>1. Comprensión del problema *Responder a la lluvia de ideas sobre las características de las teorías basadas en el constructivismo</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje *Análisis de la estrategia de enseñanza entregada *De manera individual escribir las características más representativas de las teorías educativas analizadas *Por equipos reunir las características antes mencionas y realizar un cuadro comparativo con las mismas *Señalar en la estrategia de enseñanza entregada previamente cuales son las características que se alinean al constructivismo</p> <p>3. Valoración de los resultados las aportaciones, seleccionan cual para el equipo es la de mayor relevancia y por qué tiene impacto sobre la educación superior actual Realicen un organizador grafico</p>	<p>Diagnóstica: Observación con escala estimativa para evaluar como producto de desempeño las características de las teorías educativas</p> <p>Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar las características de la estrategia de enseñanza trabajada que se alinean al constructivismo</p> <p>Sumativa: Análisis del desempeño por rubrica para evaluar como producto de desempeño cuadro comparativo</p>	<p>Bibliografía consultada Ortiz Granja, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 93-110.</p> <p>Recomendada Hernández Rojas, Gerardo. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. <i>Perfiles educativos</i>, 30(122), 38-77. Recuperado en 30 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400003&lng=es&tlng=es.</p>

Sesión IV:		Enseñar en términos de competencia		
Competencia de aprendizaje:	Emplea la metodología adecuada para desarrollar estrategias de enseñanza que promuevan el desarrollo de competencias educativas			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>4. Enseñar en términos de competencia</p> <p>4.1 Concepto de competencia educativa</p> <p>4.2 Competencias genéricas</p> <p>4.3 Competencias disciplinares</p> <p>4.4 Competencias profesionales</p>	<p>Observación: Desarrollo propio del concepto de competencias, organizador gráfico, análisis de situación real</p> <p>Solución de problemas: Distribución de situaciones reales ejemplificando el uso de competencias educativas para señalar que tipo se desarrolla</p> <p>Interrogatorio: Preguntas analíticas sobre las competencias educativas y su clasificación</p> <p>Obtención de productos: identificación de competencias educativas en una situación real</p>	<p>1. Comprensión del problema: *Responder a preguntas sobre el uso previo de competencias educativas *Escribir las competencias educativas que desarrolla en su labor docente</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje: *Análisis de la situación real donde se ejemplifica el uso de competencias educativas *De manera individual señalar 2 competencias educativas que se desarrollan en la situación analizada * Realizar un organizador grafico donde señale las características de cada tipo de competencias revisada</p> <p>3. Valoración de los resultados: Por equipos desarrollar una competencia genérica, disciplinar y profesional con base en la situación real analizada y exponerle en plenaria</p>	<p>Diagnóstica: Análisis por desempeño con lista de cotejo para evaluar el producto desempeño: concepto de competencias</p> <p>Formativa: Análisis de desempeño con lista de cotejo para evaluar el producto de desempeño de: desarrollo de competencias</p> <p>Sumativa: Observación por rubrica para evaluar como producto de desempeño: organizador grafico</p>	<p>Bibliografía consultada Valiente Barderas, Antonio, & Galdeano Bienzobas, Carlos. (2009). La enseñanza por competencias. <i>Educación química</i>, 20(3), 369-372. Recuperado en 30 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0187-893X2009000300010&lng=es&tlng=es</p> <p>Recomendada Posada, Álvarez Rodolfo, Formación superior basada en competencias, interdisciplinaridad y trabajo autónomo del estudiante, <i>Revista Iberoamericana de Educación</i>, 2004.</p>

Sesión V:		Planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje		
Competencia de aprendizaje:	Emplea los elementos teóricos prácticos de la planificación educativa para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando competencias educativas			
Contenido específico	Estrategia didáctica. Técnica de		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>5. Planificación del proceso de enseñanza/aprendizaje</p> <p>5.1 Etapas de la planificación</p> <p>5.2 características de la planeación</p> <p>5.3 Estrategias de enseñanza</p> <p>5.4 Estrategias de aprendizaje</p> <p>5.5 Formato de Planeación</p> <p>5.6 evaluación</p>	<p>Observación: Formato de planeación, diseño y ejecución de una estrategia de enseñanza y aprendizaje, así como evaluación de esta</p> <p>Solución de problemas: Por medio de una presentación PPT se analizará y explicará las partes del formato de planeación educativa, previo a esto se otorgará a cada participante dicho formato en físico para su análisis y llenado</p> <p>Interrogatorio: Se realizará una serie de preguntas obre ejemplos de estrategias de aprendizaje y enseñanza, con el objetivo que los participantes logren diferenciar e identificar cada una de las estrategias</p> <p>Obtención de productos: formato de planeación, estrategia de aprendizaje, estrategia de enseñanza, tipo de evaluación</p>	<p>1. Comprensión del problema: *Descripción de una estrategia de enseñanza y aprendizaje utilizada dentro del aula</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje: *Identificar en el formato previamente entregado la parte de la planeación *Rellenar el formato de manera individual con la temática desarrollada dentro del aula *Descripción de las estrategias de enseñanza y aprendizaje a ejecutar para el tema o sesión elegidos *Por equipos proponer técnicas de evaluación para las sesiones analizadas</p> <p>3. Valoración de los resultados * De manera individual rellenar el formato de planeación, identificando las partes de esta * Diseño de una estrategia de enseñanza y aprendizaje, seleccionando a 5 participantes para que den lectura frente a grupo</p>	<p>Diagnóstica: Por observación con lista de cotejo evaluar el producto.: descripción de estrategia de enseñanza y aprendizaje</p> <p>Formativa: Por análisis con rubrica evaluar como producto de conocimiento: Formato de planeación educativa</p> <p>Sumativa: Por análisis con rubrica evaluar como producto de conocimiento técnica de evaluación.</p>	<p>Bibliografía consultada MELÉNDEZ, S., & GÓMEZ, L. J. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. Laurus, 14(26), 367-392.</p> <p>Recomendada ACUÑA, K F, J. M. (2010). Consideraciones sobre la planeación de espacios educativos para la formación de estudiantes competentes. Revista de Educación y Desarrollo, 12.</p>

Sesión VI:		Adecuación de la práctica docente a las demandas del entorno		
Competencia de aprendizaje:	Identifica las demandas del entorno para su adecuación a la práctica docente con el propósito de de desarrollar competencias que cubran las demandas educativas actuales			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>1. Adecuación de la práctica docente a las demandas del entorno</p> <p>1.2 Tendencias en el desarrollo de los sistemas educativos</p> <p>1.2.1 Los nuevos escenarios y su impacto en la educación</p> <p>1.3 Tendencias en los nuevos papeles que asume la institución educativa</p> <p>1.3.1 Las nuevas funciones de la escuela</p>	<p>Observación: Por medio de una presentación ppt se muestran para su análisis, las tendencias actuales de los centros educativos, así como las funciones de las escuelas y docentes actuales</p> <p>Solución de problemas: exégesis (distribución de textos que generen la interpretación, comentarios, análisis, comprensión, explicación, aclaraciones de la lectura).</p> <p>Interrogatorio: Preguntas analíticas y reflexivas sobre las necesidades educativas actuales de nuestra sociedad</p> <p>Obtención de productos: Diseño de estrategias educativas, análisis de situaciones actuales de la educación, línea de tiempo</p>	<p>1. Comprensión del problema: *Responder a lluvia de ideas sobre las necesidades educativas actuales para identificar conocimientos previos *Análisis y propuesta de necesidades educativas en su entorno laboral</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje *Leer y analizar un artículo sobre necesidades educativas actuales *De manera individual identificar las necesidades educativas que se relacionen con su ámbito laboral *En equipos elegir una necesidad actual y diseñar una estrategia de enseñanza y aprendizaje relacionada con su ámbito laboral actual. *Realizar por equipos una línea del tiempo donde</p>	<p>Diagnóstica: Observación por Lista de cotejo, para evaluar como producto de conocimiento: Propuesta de necesidades educativas actuales</p> <p>Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de desempeño: Estrategia de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Sumativa: Análisis del desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: Línea del tiempo</p>	<p>Bibliografía consultada Day, Christopher (2006). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid: Narcea.</p> <p>Recomendada Tardif, Maurice (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.</p>

		señalan las necesidades educativas de 10 años atrás a el tiempo actual		
--	--	--	--	--

3. Valoración de los resultados.

*Por equipos en plenaria leer las estrategias educativas diseñadas

*Elegir de las líneas de tiempo diseñadas 3 que se adecuan a la época actual

Sesión VII:		Tipos de competencias		
Competencia de aprendizaje:	Construye una competencia educativa basándose en la metodología analizada para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>6. Tipos de competencias</p> <p>6.1 educación basada en competencias</p> <p>6.2 Competencias genéricas</p> <p>6.3 Competencias disciplinares</p> <p>6.4 Competencias profesionales</p> <p>6.5 Metodología para la redacción de competencias</p>	<p>Observación: Organizador grafico (Y de roux), Estrategia de enseñanza basada en competencia, redacción de competencia</p> <p>Solución de problemas: Se repartirán situación de aprendizaje dentro del aula, para identificar la competencia a desarrollar</p> <p>Interrogatorio: Lluvia de ideas sobre el concepto de competencias para definirlo.</p> <p>Obtención de productos: Organizador gráfico, estrategia de enseñanza, concepto de competencias y redacción de competencia</p>	<p>1. Comprensión del problema. *Responder a la lluvia de ideas para construir el concepto de competencia *Realizar un organizador grafico sobre los tipos de competencias</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje Analizar de manera individual las situaciones de aprendizajes repartidas previamente *De manera individual identificar la competencia educativa desarrollada en dicha situación analizada *Por equipos elegir un tema de estudio, sesión y estrategia de enseñanza para redactar una competencia educativa</p> <p>3. Valoración de los resultados *De manera aleatoria 5 participantes darán lectura al concepto de competencia *Cada equipo en plenaria dará lectura de la competencia redactada</p>	<p>Diagnóstica: Observación por rubrica, para evaluar como producto de conocimiento: organizador grafico</p> <p>Formativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de desempeño: Redacción de competencia</p> <p>Sumativa: Análisis del desempeño por lista de cotejo para evaluar como producto de desempeño: Concepto de competencia</p>	<p>Bibliografía consultada García Retana, J. Á., (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11 (3), 1-24.</p> <p>Recomendada</p>

Sesión VIII:		Planeación por proyectos formativo		
Competencia de aprendizaje:	Aplica los conocimientos y metodología adecuada para planear por proyectos formativos con el fin de promover las competencias educativas			
Contenido específico	Estrategia didáctica. <i>Técnica de ...</i>		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
8. Planeación por proyectos formativos. 8.1 Metodología para planear por proyectos formativos 8.2 Ejes de los proyectos formativos 8.3 Fases generales de un proyecto formativo	<p>Observación: Análisis de formato de planeación, redacción de objetivo para el proyecto formativo, planeación</p> <p>Solución de problemas: Análisis y revisión del formato de planeación por proyectos formativos, previamente entregado a cada participante</p> <p>Interrogatorio: Preguntas aleatorias sobre conocimientos previos de los proyectos formativos</p> <p>Obtención de productos: Concepto de proyecto formativo, objetivo de proyecto formativo, planeación de proyecto formativo</p>	<p>1. Comprensión del problema *Responder a las preguntas sobre los conocimientos previos a la planeación por proyectos formativos. *identificación de las partes de la planeación por proyectos formativos</p> <p>2. Ejecución del plan de aprendizaje *identificación de las partes de la planeación por proyectos formativos *De manera individual construir un concepto de proyecto formativo *Agrupados por equipos realizar una propuesta de proyectos formativo con la asignatura previamente entregada</p> <p>3. Valoración de los resultados: * Análisis del formato de planeación *concepto de proyecto formativo *Propuesta de proyecto formativo</p>	<p>Diagnóstica: Observación por rubrica para evaluar como producto de desempeño: Formato de planeación</p> <p>Formativa: Análisis de desempeño con lista de cotejo para evaluar como producto: propuesta de proyecto formativo</p> <p>Sumativa: Análisis de desempeño con rúbrica para evaluar como producto de desempeño: concepto de proyecto formativo</p>	<p>Bibliografía consultada Amador Ortiz, C. M. (2020). El proyecto formativo para la profesionalización en educación superior: propuesta para la Licenciatura en Turismo. Revista Universidad y Sociedad, 12(5), 237-247</p> <p>Recomendada Ruiz, J., Lamoth, L., Concepción, M., & Rodríguez, F. (2012). El proyecto integrador como experiencia didáctica en la formación del ingeniero informático: Universidad de Holguín, Cuba (UHOLM). Escenarios, 10(1), 106-115.</p>

TÓPICO V. Guía de aprendizaje del participante

5.1 Guía de aprendizaje del participante.

INTRODUCCION

El curso-taller de ***APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO BASADO EN COMPETENCIAS PARA LA EDUCACION SUPERIOR***, se divide en 3 unidades con 3 sesiones cada una, con una duración de 5 horas cada sesión, teniendo un total de 45 horas conducidas y 35 horas independientes, en las cuales se trabajara el desarrollo de competencias educativas entre los asistentes con el fin de promover las mismas entre los estudiantes, las estrategias de enseñanza empleadas en dicho curso van dirigidas al área práctica, estas relacionando la mayoría de las actividades con su labor docente actual.

Las sesiones educativas se dividen en tres momentos a lo largo de las 5 horas, desde la parte de observación, resolución de problemas, interrogatorio y análisis de productos finales, todos relacionados con la actividad docente actual, por lo cual es necesario que cada participante cuenta con un grupo activo que permita que tome como ejemplo para realizar las actividades.

La metodología empleada a lo largo de las sesiones es el constructivismo social, permitiendo que los participantes construyan poco a poco su conocimiento con la experiencia previamente adquirida.



- Presentar en plenaria el cuadro comparativo explicando el impacto principal para la educación, comprender la diferencia entre los conceptos

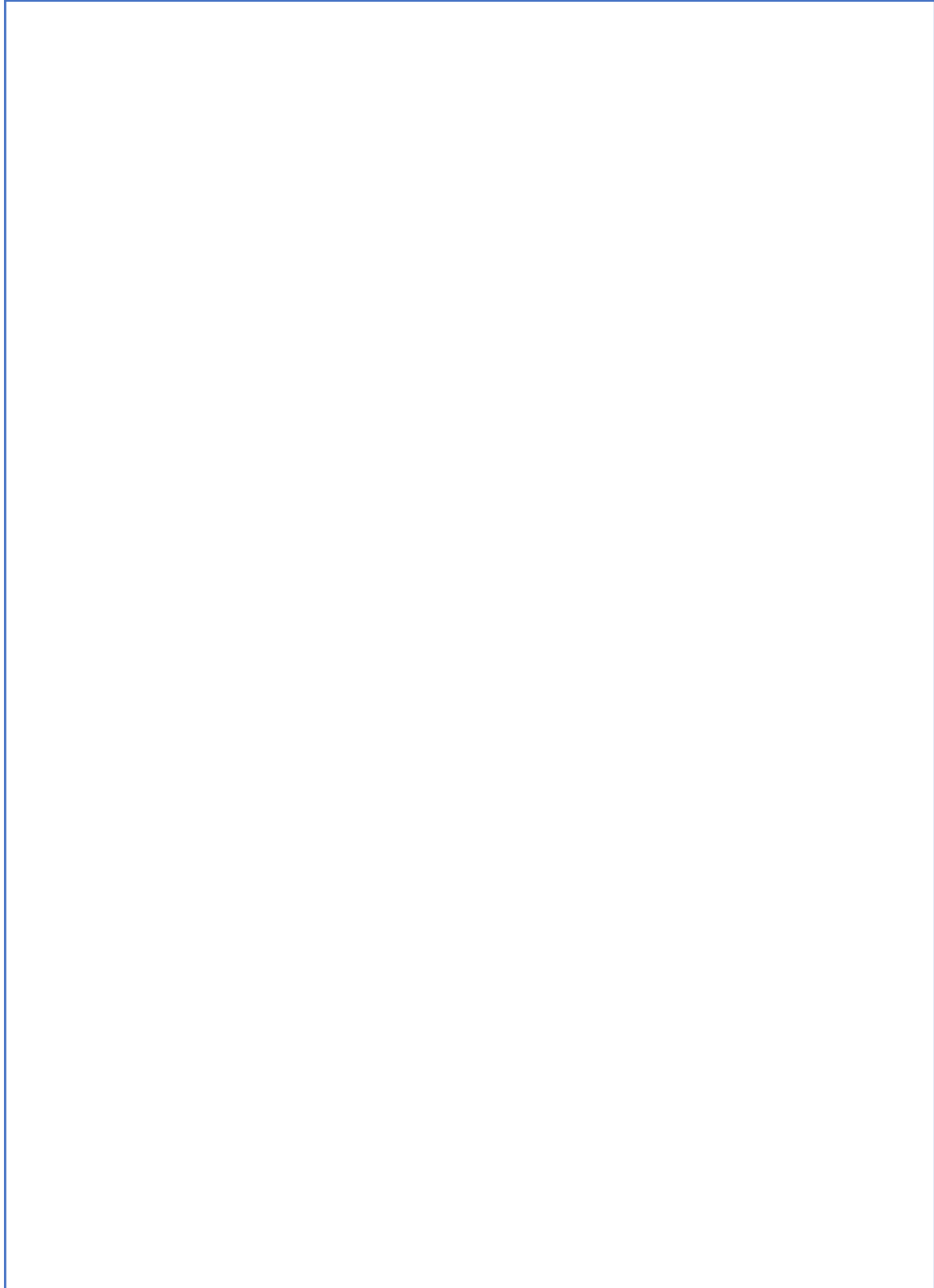
INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Lista de cotejo para autoevaluar el cuadro comparativo de los conceptos educación y aprendizaje

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
El título presentado es oportuno para comprender el tema a comparar		
<i>Organización de la información</i>		
La información para comparar está organizada en columnas		
Cuenta con un apartado para colocar las características de los elementos a comparar		
Cuenta con un apartado para visualizar los elementos de comparación.		
<i>Contenido</i>		
Se cuenta con todos los elementos de comparación necesarios para entender el tema		
Se incluyen ideas claras y concretas en la descripción		
Con la información utilizada se puede visualizar las diferencias y semejanzas de la temática		

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas 100 minutos

3. A continuación, reunidos en equipo, analicen una situación real de aula, de alguno de los integrantes del grupo, donde ejemplifiquen y redactan en el cuadro siguiente, que estrategia de enseñanza y aprendizaje ejecutaron en dicha sesión



INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de desarrollo

Lista de cotejo para autoevaluar estrategias de enseñanza y aprendizaje

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
El tema ejemplificado está relacionado con la labor docente actual		
La estrategia de enseñanza aplicada establece una relación entre el alumno y lo que va a aprender		
La estrategia de enseñanza promueve el análisis		
La estrategia de enseñanza promueve el interés por aprender		
La estrategia de aprendizaje utilizada tiene un propósito establecido		
Utiliza una técnica de aprendizaje significativo		
Con la información utilizada se puede visualizar las diferencias y semejanzas de una estrategia de enseñanza y una de aprendizaje		

4. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de estos

Primero: Explicaste tus conocimientos previos sobre aprendizaje significativo y estrategias de enseñanza aprendizaje

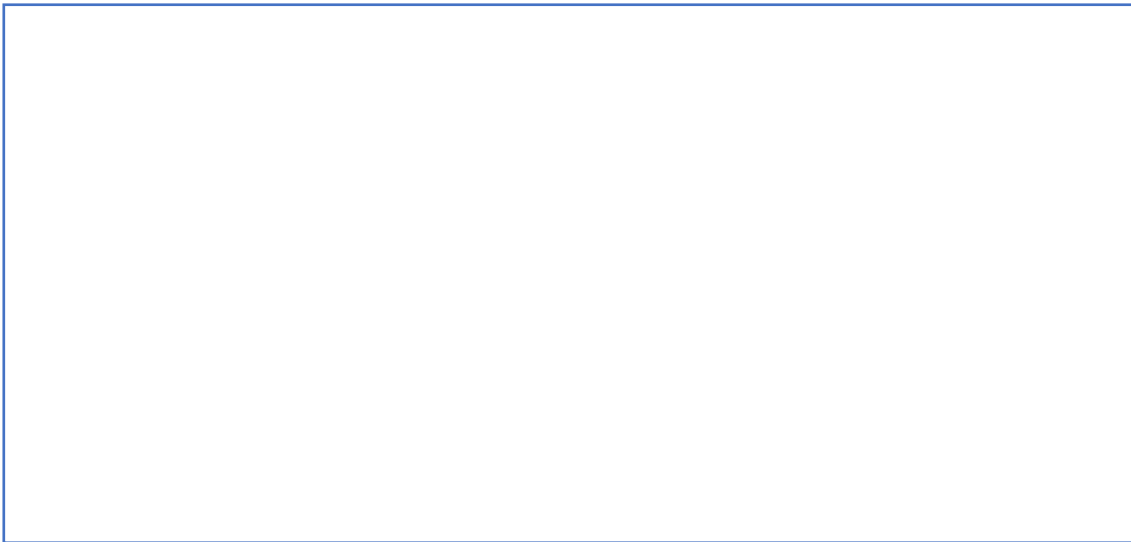
Segundo: Realizaste un cuadro comparativo, ilustrando las diferencias entre la educación y el aprendizaje

Tercero: De manera individual analizaste ejemplificaste una situación real dentro del aula

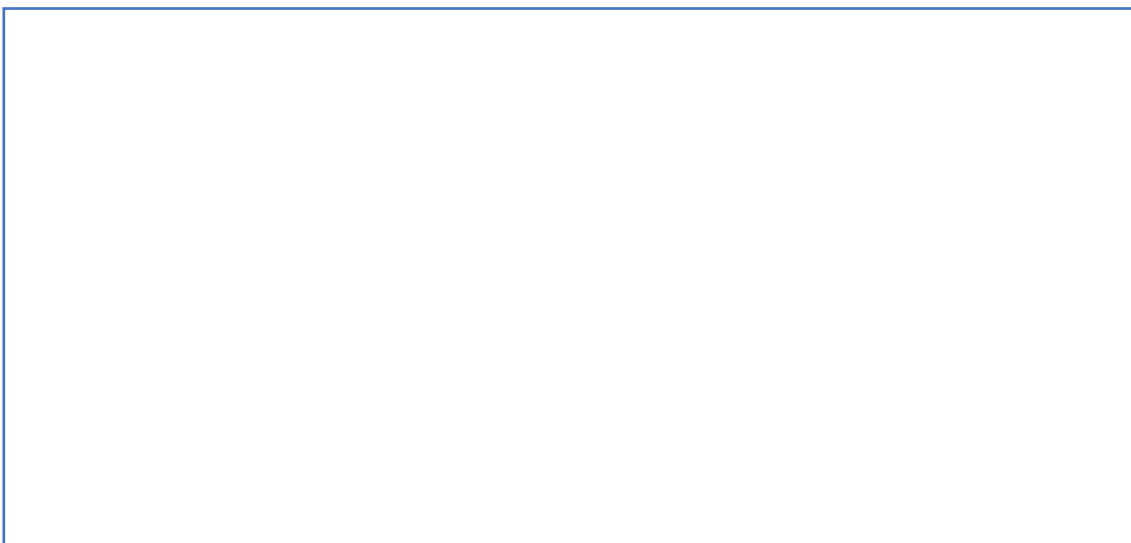
Cuarto: De manera individual señalaste cuales serían las estrategias de enseñanza y aprendizaje ejecutadas en el ejemplo real de tu aula

Quinto: En equipos realizaste una ejemplificación con una situación real en aula donde describiste la estrategia de enseñanza y aprendizaje utilizada

Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste de las estrategias de enseñanza y aprendizaje



- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron sobre aprendizaje significativo y estrategias de enseñanza y aprendizaje
- Expongan ante todo el grupo solo 3 conclusiones sobre las características de la estrategia de enseñanza aprendizaje
- De las conclusiones expuestas, seleccionen 3 conclusiones y anótenlas en el siguiente cuadro



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

LISTA DE COTEJO para evaluar las conclusiones de la educación, aprendizaje y competencias.

Criterios	SI	NO	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de los principios educativos			
Reflexiona académicamente demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio			
Tiene dominio del contenido, porque ubica de manera clara los saberes educativos y sus dimensiones			
Relaciona las competencias educativas con los principios y saberes educativos			
Señala la importancia del desarrollo de competencias educativas en educación superior			

Reafirmación de saberes

¿Cómo se relacionan el aprendizaje significativo con las estrategias de enseñanza aprendizaje?

¿Qué características tiene las estrategias de enseñanza?

¿Cuáles son las características tienen las estrategias de aprendizaje?

Conclusiones

El aprendizaje significativo pretende utilizar el conocimiento previo de los estudiantes, puesto que de esta manera perdura más en ellos, sin embargo, la estrecha relación que mantiene con el diseño adecuado de las estrategias de enseñanza y educación. Mismas que son las responsables de desarrollar entre los estudiantes el aprendizaje significativo, es por ello, que debemos tener muy claro las diferencias y características de cada una, para alcanzar los objetivos propuestos en nuestras planeaciones

Bibliografía

1. Jiménez Galán, Yasmín Ivette, Hernández Jaime, Josefina, & González, Marko Alfonso. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación educativa (México, DF)*, 13(61), 45-65. Recuperado en 17 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004&lng=es&tlng=es.

Sesión 2. 100 minutos

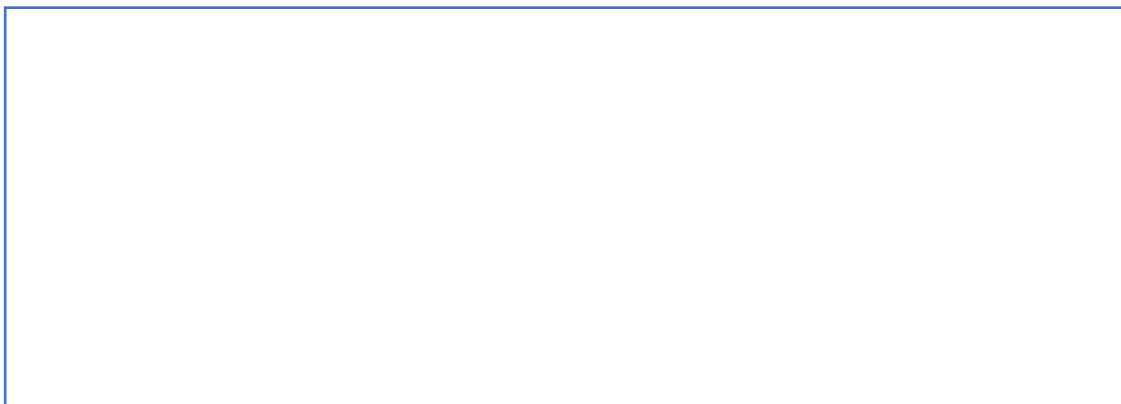
COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Aplica los diversos principios educativos que promuevan el aprendizaje significativo para promover el desarrollo de competencias educativas entre los estudiantes

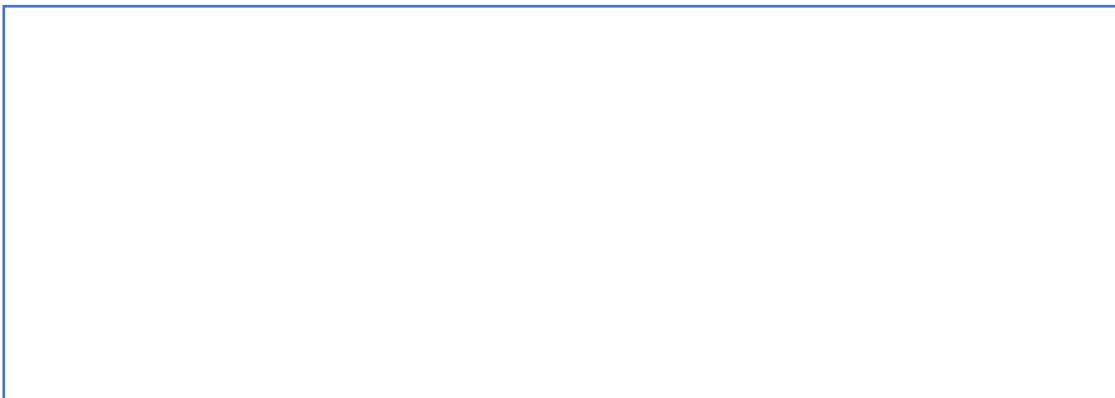
1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas.

Después de identificar y analizar los saberes educativos y sus dimensiones responde a las siguientes preguntas

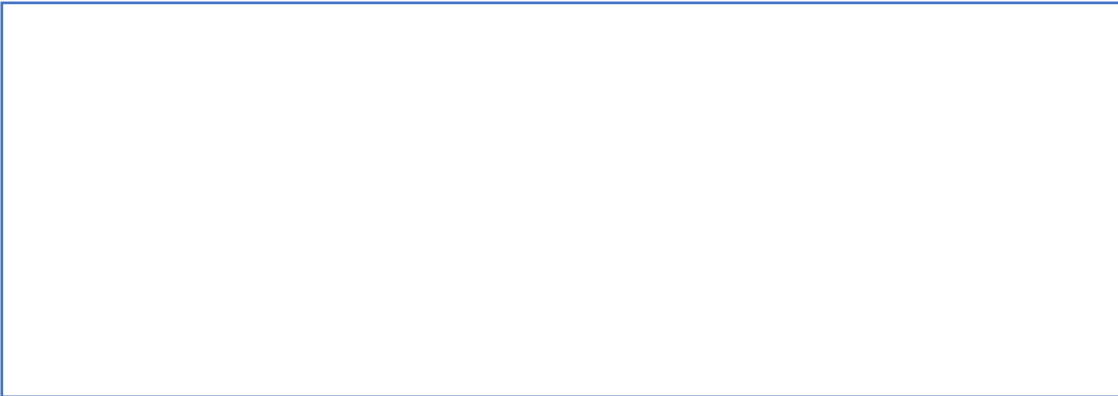
1. ¿Qué impacto tienen las dimensiones educativas en el desarrollo de competencias educativas para un aprendizaje significativo?



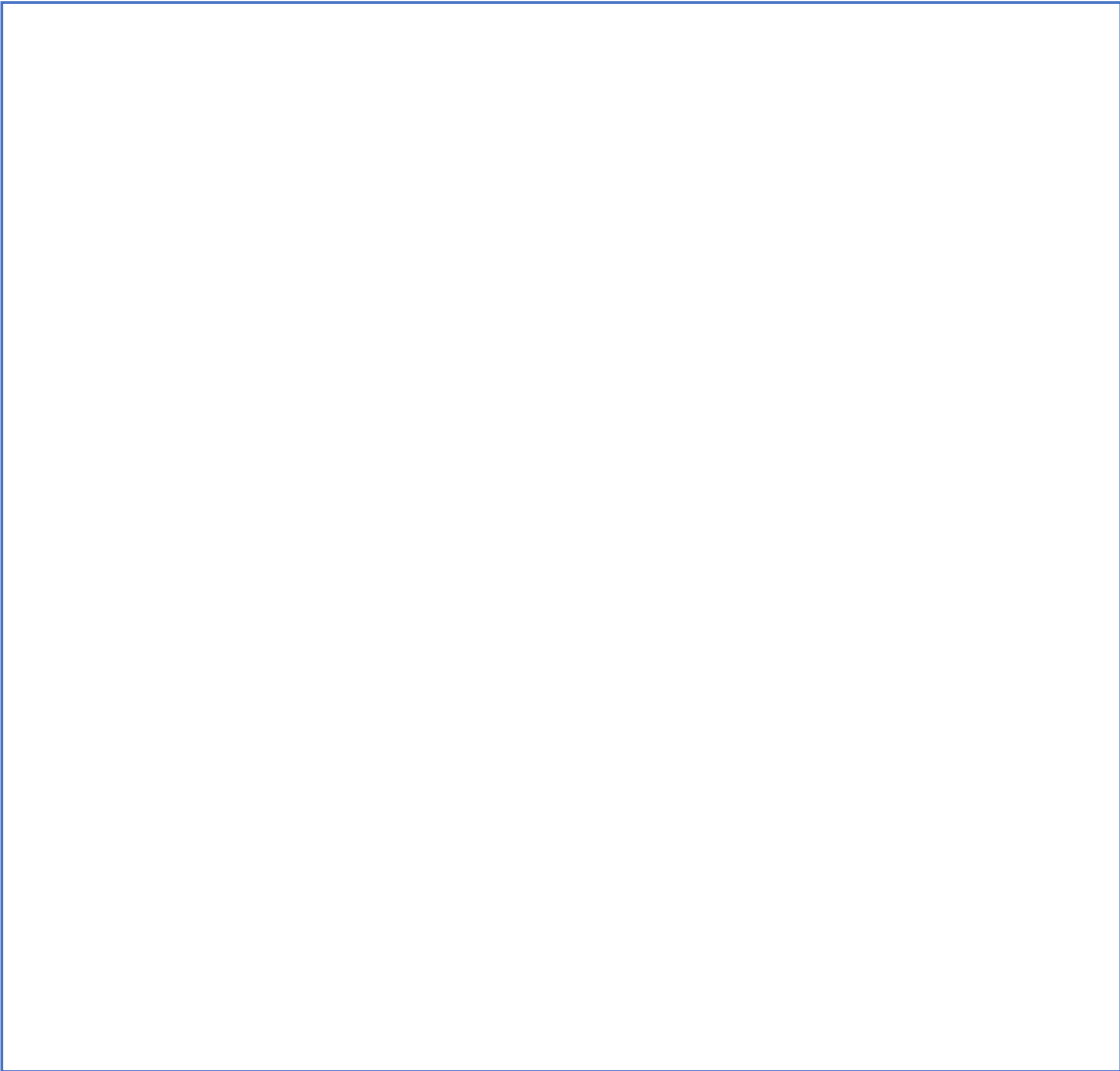
2. ¿Cuáles son las características de los saberes educativos?



3. ¿Qué saberes educativos utilizas dentro de tu aula?



De manera individual escribe en una hoja un ejemplo donde utilices las dimensiones educativas relacionándola con tu labor docente dentro del aula



INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACION. Momento de inicio

Lista de cotejo para autoevaluar ejemplo de utilización de dimensiones del saber en el aula

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Tema relacionado con la labor docente actual		
Promueve el uso de competencias educativas		
Se profundiza en el tema		
Demuestra el uso de dimensiones educativas		
Se relaciona la actividad con alguna de las dimensiones educativas		
Con la información utilizada se puede visualizar las diferencias y semejanzas de la temática		

ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas



Revista de Ciencias Sociales (Ve)
ISSN: 1315-9518
rcs_luz@yahoo.com
Universidad del Zulia
Venezuela

Formación por competencias: Reto de la educación superior

Cejas Martínez, Magda F; Rueda Manzano, Rueda Manzano, María José; Cayo Lema, Luis Efraín; Villa Andrade, Luisa Carolina
Formación por competencias: Reto de la educación superior
Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXV, núm. 1, 2019
Universidad del Zulia, Venezuela
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059678009>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Internacional.

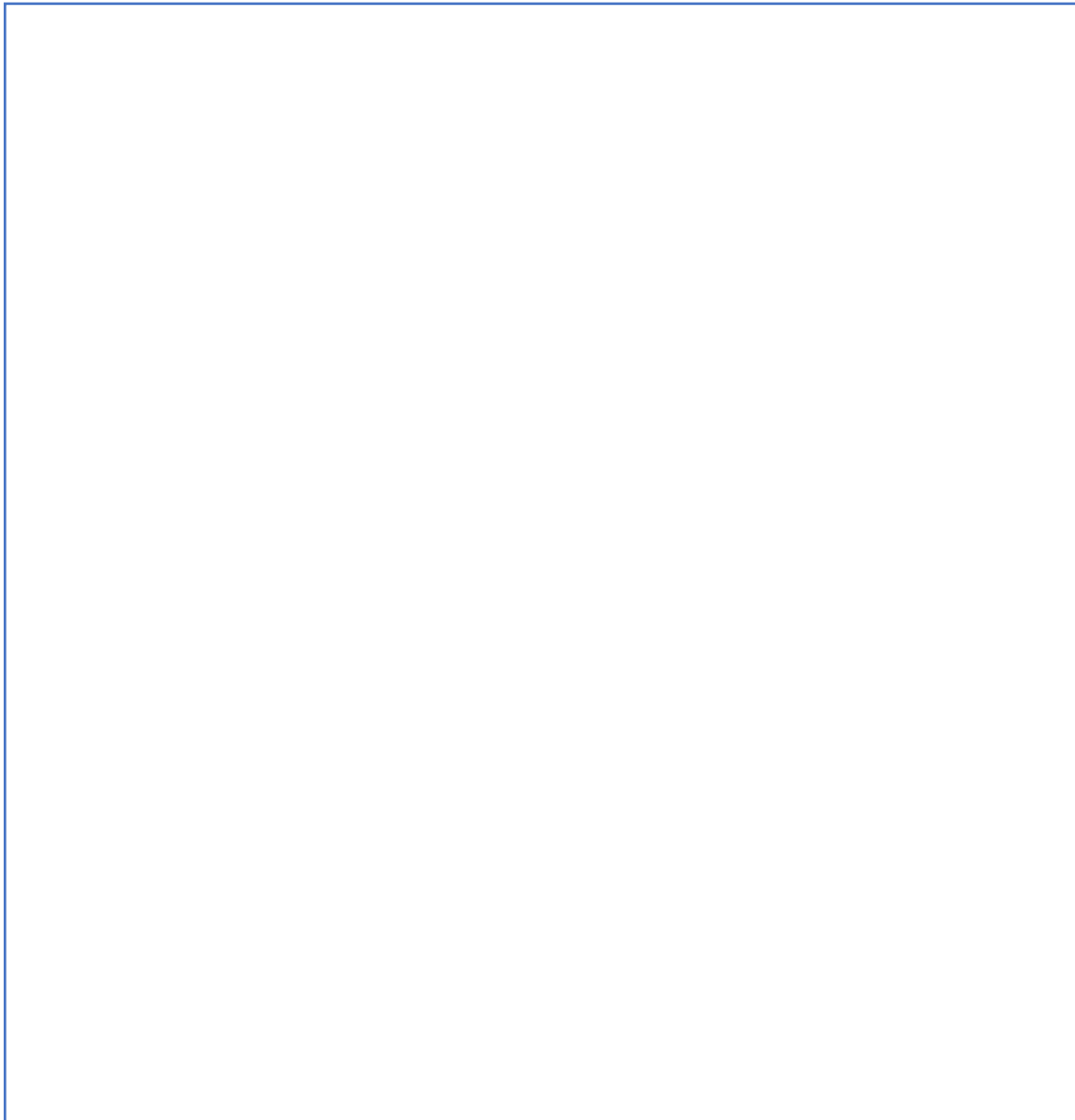
Ahora, de individual y analizar el texto anterior

manera después de

- Subraya las palabras clave.

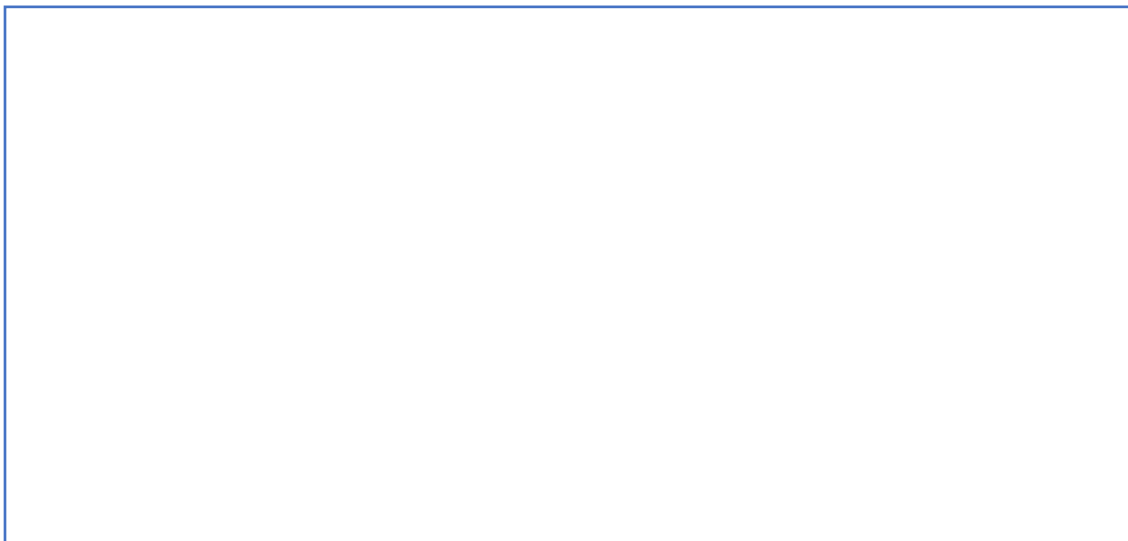
- Identificar las características de cada uno de los saberes y escríbelos en una hoja en blanco
- Señala la importancia del desarrollo de competencias educativas.
- Lee a tus compañeros la importancia señalada y en equipos construyen una sola.

Organizados por equipo señalen los principios educativos que promuevan el desarrollo de competencias entre los estudiantes en su labor docente, fundamentando como se desarrollan. Anotar en el siguiente recuadro

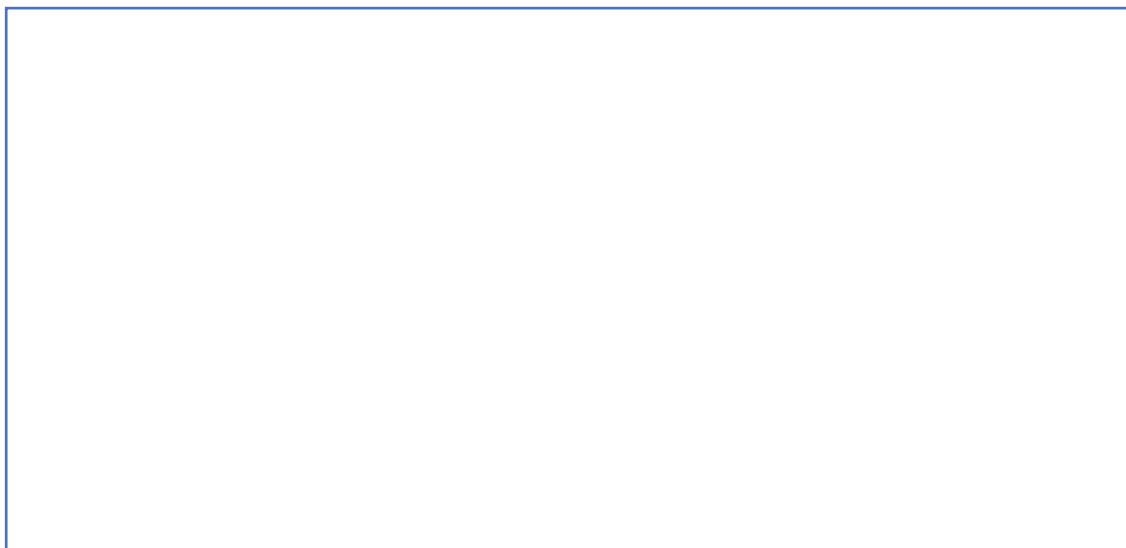


Discutan las siguientes preguntas y argumenten sus respuestas.

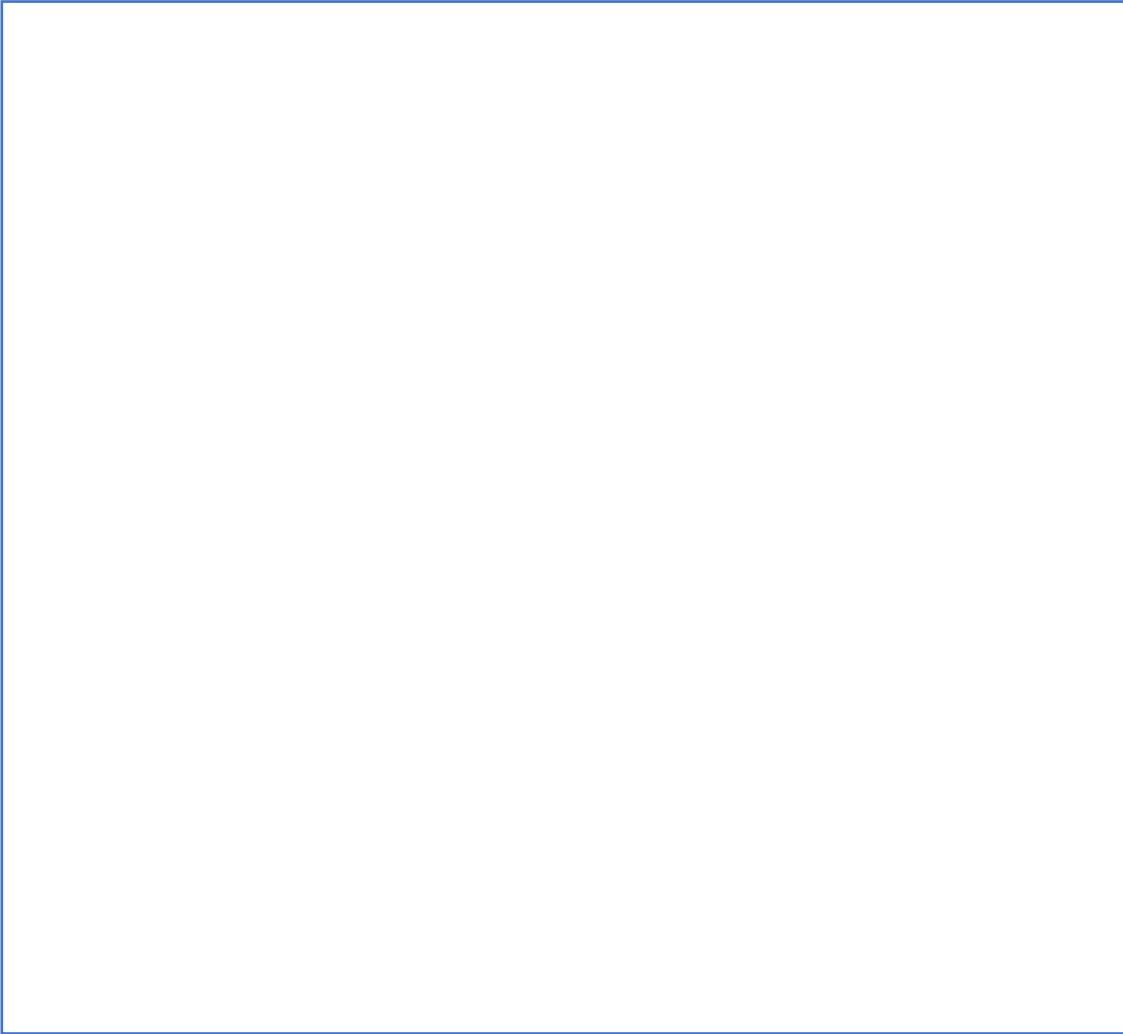
¿Cuáles consideras que con las competencias con mayor impacto en la educación superior?

A large, empty rectangular box with a blue border, intended for the user to write their answer to the question above.

¿Qué saberes de los ya analizados se relacionan con su labor docente?

A large, empty rectangular box with a blue border, intended for the user to write their answer to the question above.

Investiga cuales son las competencias educativas que se deben desarrollar en la educación superior y cuál es su impacto en la educación social, con la información recaba redacten en equipos una situación real de su labor docente donde ejemplifique los principios educativos y las dimensiones del saber analizadas previamente.



INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Rubrica para evaluar la señalización de los principios educativos y dimensiones del saber en una situación real de aula

Criterios	4 Muy bien	3 Bien	2 Regular	1 No suficiente
Tema de aula	Descripción clara y sustancial del tema y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua del tema, algunos detalles que no se relacionan al aula	Descripción escasa del tema, algunos detalles que no mantienen ninguna relación con el aula	Descripción incorrecta del tema, sin detalles significativos o escasos y sin relación al aula
Relación con la labor docente	La materia o unidad elegida mantiene relación con la labor docente	La materia o unidad elegida mantiene una relación ambigua con la labor docente	La materia o unidad elegida mantiene una relación escasa con la labor docente	La materia o unidad elegida no mantiene una relación con la labor docente
Organización	La secuencia de los hechos y planteamientos de los saberes y dimensiones es excelente, mantiene relación en todo momento	La secuencia de los hechos y planteamientos de los saberes y dimensiones es buena, mantiene una relación ambigua	La secuencia de los hechos y planteamientos de los saberes y dimensiones es escasa, no mantiene relación en todo momento	La secuencia de los hechos y planteamientos de los saberes y dimensiones es inexistente, no mantiene relación
Enfoque en el tema asignado	La ejemplificación de la situación de aula está completamente relacionada al tema asignado y permite al lector entenderlo mejor.	La mayor parte de ejemplificación de la situación de aula está relacionada al tema asignado. Sin embargo, divaga en un punto, pero el lector todavía puede comprender algo del tema.	Algo de la ejemplificación de la situación real del aula esta relacionada al tema asignado, pero el lector no puede comprender mucho del tema.	No hay ningún intento de relacionar la ejemplificación de situación real en aula con el tema asignado

Precisión en la señalización de los principios educativos	La situación real de aula señala completamente los principios educativos a utilizar	La situación real de aula señala algunos de los principios educativos a utilizar	La situación real de aula señala algunos de manera ambigua los principios educativos a utilizar	La situación real de aula no señala algunos de los principios educativos a utilizar
Profundización en las dimensiones educativas	Descripción clara y sustancial de las dimensiones educativas y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua de las dimensiones educativas algunos detalles que no clarifican el tema.	Descripción escasa de las dimensiones educativas, sin detalles de estos	Descripción incorrecta de las dimensiones educativas, sin detalles significativos o escasos.

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de estos

***Primero:** Explicaste tus conocimientos previos sobre los conceptos de enseñanza, aprendizaje y competencias educativas*

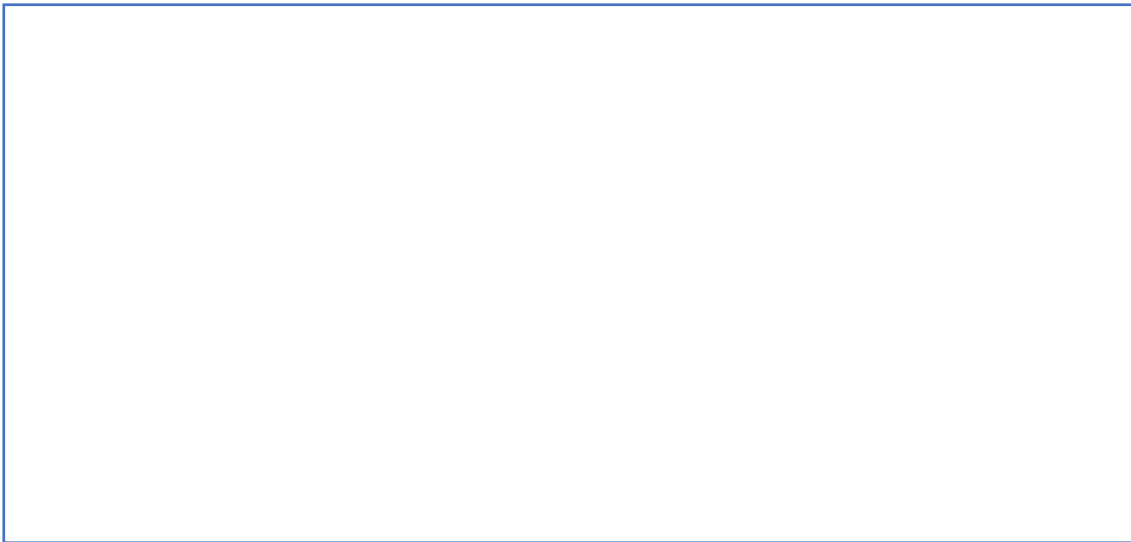
***Segundo:** Realizaste un cuadro comparativo, ilustrando las diferencias entre la educación y el aprendizaje*

***Tercero:** De manera individual analizaste un texto científico sobre la educación superior basada en competencias*

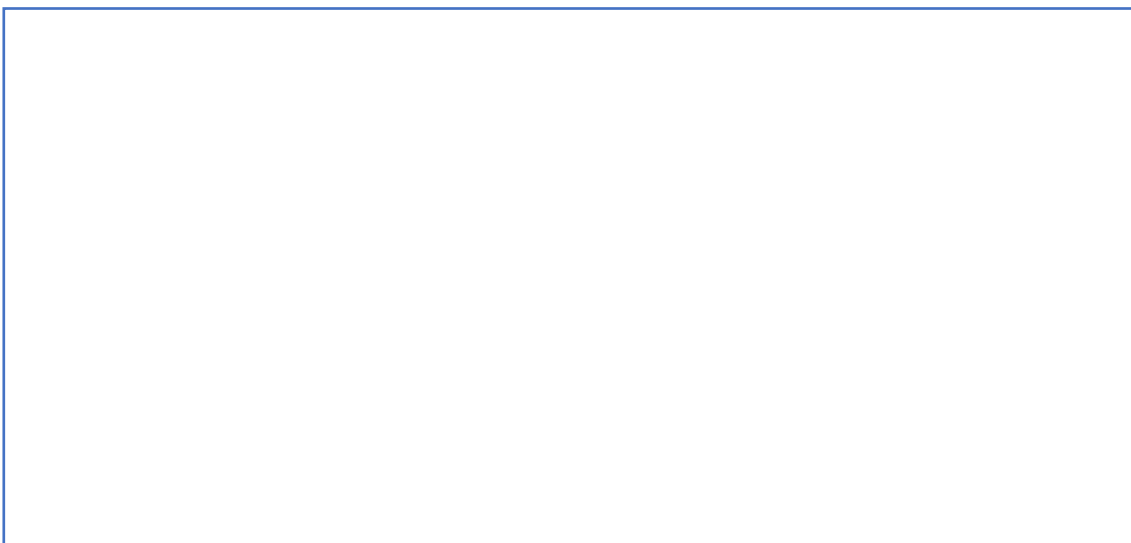
***Cuarto:** De manera individual señalaste cuales serían las competencias educativas de mayor impacto en la educación superior actual*

***Quinto:** En equipos realizaste una ejemplificación con una situación real en aula donde describiste los principios educativos y los saberes dentro del aula*

Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste de la educación, aprendizaje y el desarrollo de competencias educativas



- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron sobre los principios educativos y los saberes
- Expongan ante todo el grupo solo 3 conclusiones sobre los principios educativos que promueven de manera significativa la formación
- De las conclusiones expuestas, seleccionen 3 conclusiones y anótenlas en el siguiente cuadro



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

LISTA DE COTEJO para evaluar las conclusiones de la educación, aprendizaje y competencias.

Criterios	SI	NO	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión de los principios educativos			
Reflexiona académicamente demostrando conceptualización, juicios y conclusiones del tema de estudio			
Tiene dominio del contenido, porque ubica de manera clara los saberes educativos y sus dimensiones			
Relaciona las competencias educativas con los principios y saberes educativos			
Señala la importancia del desarrollo de competencias educativas en educación superior			

Reafirmación de saberes

¿Cómo se relacionan los saberes y las dimensiones educativas con las competencias?

¿Qué características tiene los saberes educativos?

¿Cuáles son las características de los principios educativos?

Conclusiones

Las competencias en la educación superior como se ha mencionado anteriormente abarcan los tres planos cognitivos, mismo que contribuyen al cumplimiento de los objetivos educativos, lo que vuelve obligatoria formar seres humanos analíticos, interpretativos, capaces de resolver situaciones imprevistas, diseñando estrategias de solución que sean de gran impacto con la sociedad, así mismo ser responsable de la toma de decisiones necesarias para la solución de dichas premisas.

La responsabilidad de los docentes recae en sus hombros al ser quienes promueven dichas características, y fomenten ese sentido de responsabilidad, siendo el docente el principal actor en la formación de los jóvenes

Bibliografía

2. Jiménez Galán, Yasmín Ivette, Hernández Jaime, Josefina, & González, Marko Alfonso. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación educativa (México, DF)*, 13(61), 45-65. Recuperado en 17 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004&lng=es&tlng=es.

Sesión 3.

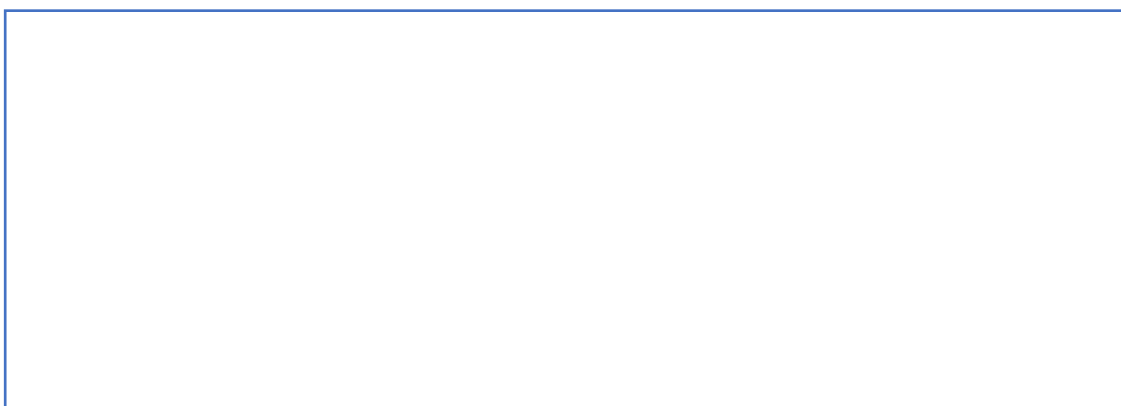
COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Reconoce la metodología constructivista para desarrollar el aprendizaje significativo basado en competencias

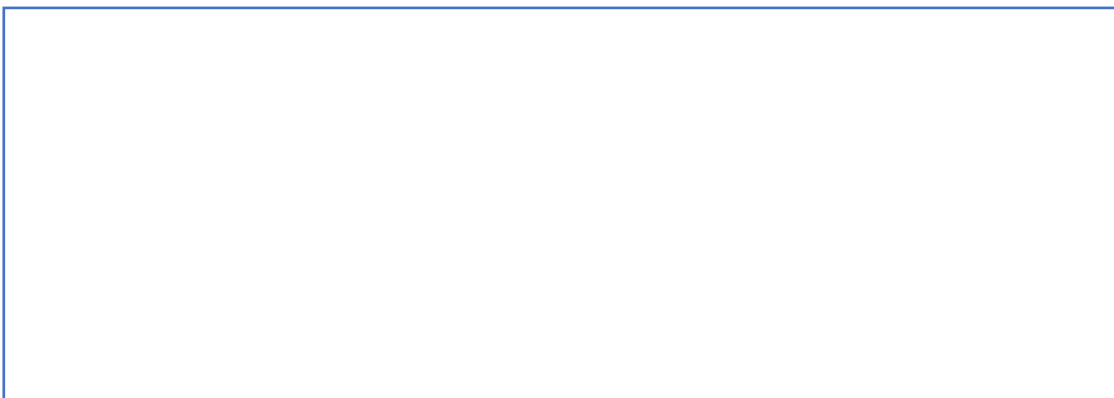
2. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas.

Analiza y responde las siguientes preguntas sobre conocimientos previos de la teoría constructivista

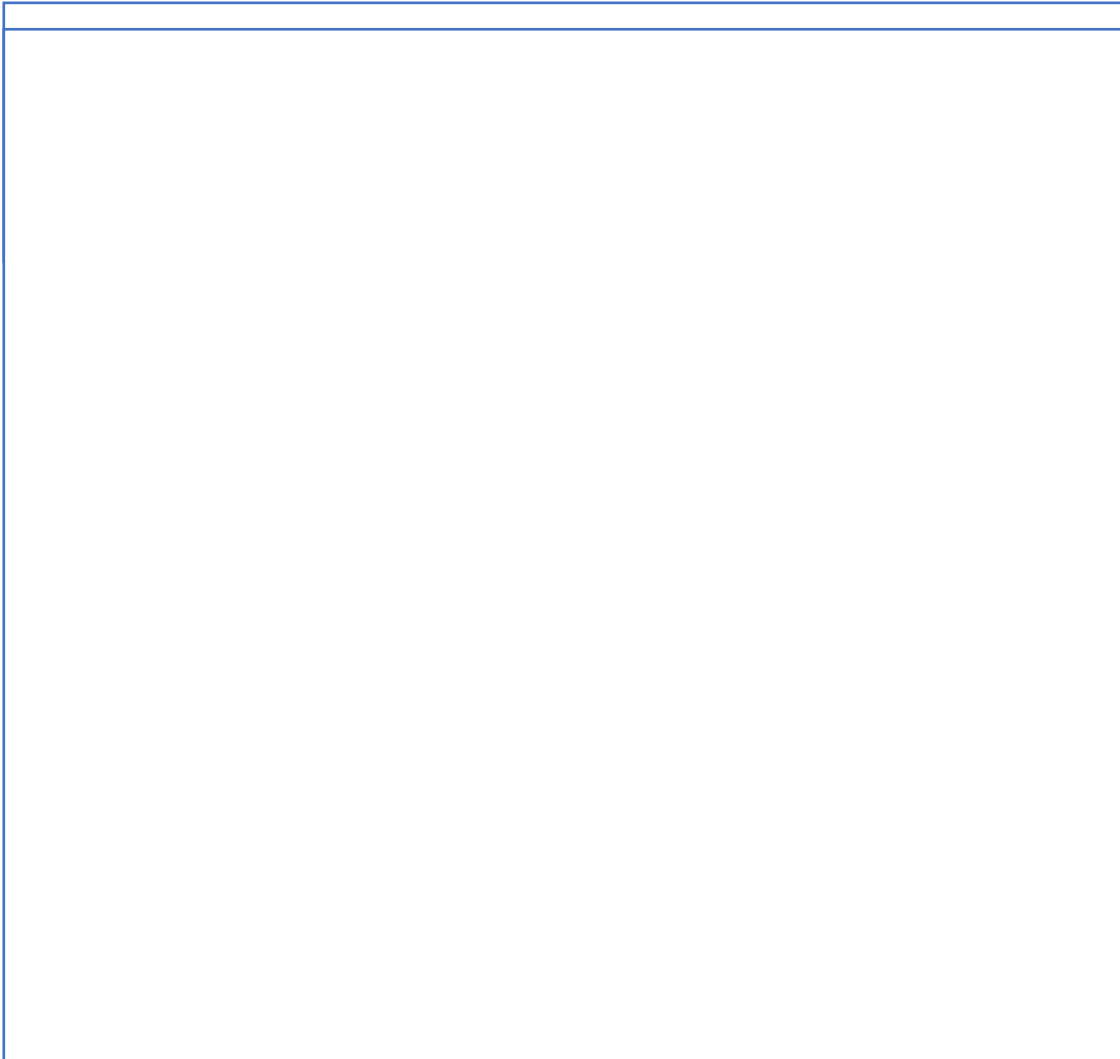
1. ¿Qué entiendes por constructivismo social?



2. ¿Qué relación tiene el desarrollo de competencias educativas con la teoría constructivista?



3. ¿Cómo fomentas el constructivismo en tus clases diarias?



Después de responder las preguntas anteriores de manera individual, analicen en equipo las respuestas y escriban a continuación las características que más se relacionen con su labor docente sobre la teoría constructivista

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACION. Momento de inicio

Escala estimativa para autoevaluar las características de la teoría constructivista

Criterio	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Señala la autonomía o iniciativa del alumno?				
¿Menciona terminología cognitiva?				
¿investigación?				
¿Aprendizaje basado en su propia experiencia?				

3. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Ahora en equipos cada uno de los integrantes seleccione un ejemplo de educación basada en competencias

Situación 1.

Los alumnos del 3er semestre grupo A de la licenciatura en nutrición, dentro de la materia de Nutrición enteral y parenteral analizan el siguiente caso clínico:

Paciente: NC MASCULINO de 30 años de edad con Antecedente de trauma facial por PAAF (escopeta) en marzo 2020, le realizaron traqueostomía y gastrostomía. El 11 de noviembre 2020 tuvo una perforación espontánea de yeyuno se le realizó cierre primario, y se reintervino 26 nov por absceso residual. Estuvo 11 días con NPT central de 1900kcal y posteriormente la dieta artesanal.

Durante la evaluación nutricional se obtuvieron los siguientes datos:

- IMC 15.62
- Peso 40kg
- Talla 1.60
- Peso ideal 58.8
- Peso habitual= 59 kg
- Circunferencia brazo 20cm.
- PCT 6 MM
- Tiene una pérdida de peso de 13%.
- El familiar refiere que en septiembre pesaba 46kg, durante su internamiento 44kg y al egreso en diciembre 40.5kg.

Estudios de laboratorio de menos de 3 meses

- Albumina 3.8
- Colesterol 185
- Linfocitos 1620
- Aún no hay resultados de transferrina.

Analiza el siguiente caso y resuelve los siguientes ITEMS

- **Acceso de soporte nutricional**
- **Tipo de catéter**
- **Tipo de acceso largo o corto plazo**
- **Formulación**
- **Tipo de infusión**
- **infusión**

Situación 2.

Se solicita a los alumnos del 5to semestre de la licenciatura en nutrición que en el marco de la conmemoración de la semana nacional de lactancia materna organicen un foro de discusión en el cual se pide que actúen como expertos en la materia y discutan el siguiente tema “Leyes a favor de la creación de lactarios, espacios seguros para lactar, permiso económicos para lactar”, al final de dicho foro, cada uno de los participantes expondrá las acciones que creen son necesarios para la aprobación de dichas leyes y el impacto social de las mismas

Situación 3

Dentro de las actividades de la clase de Salud y enfermedad III, revisando el tema de LESION RENAL AGUDA, pido a los estudiantes que INVESTIGUEN cuales son los indicadores antropométricos, bioquímicos y clínicos que más se utilizan en el diagnóstico diferencial de la DEPLESION PROTEINA CALORICA para el paciente con Dx de AKIN

Ahora, de manera individual lee tu texto en silencio.

- Subraya las palabras claves
- Realizar el análisis de texto a partir de recuperar: Competencia a desarrollar, tipo de saber y dimensión educativa
- En una ficha de trabajo explica que técnica de enseñanza se aplica en la situación analizada
- Por equipos elijan la situación que mejor represente la educación basada en competencias y como lo hace
- Presenten sus conclusiones frente al grupo

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Lista de cotejo para evaluar el desarrollo de competencias educativas en situaciones reales

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO

Localiza una competencia educativa		
Identifica el tipo de saber educativo		
Señala la dimensión educativa		
Identifica el tipo de estrategia de enseñanza utilizada en la situación analizada		
Desarrolla el tipo de competencia utilizada y la fundamenta		

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la Historia de la nutrición parenteral

Primero: *Explicaste tus conocimientos previos sobre la educación basada en competencias*

Segundo: *Creaste tu propio concepto de competencia*

Tercero: *De manera individual analizaste un texto donde se presentan tres situaciones reales dentro del aula, donde se utilizan las competencias educativas*

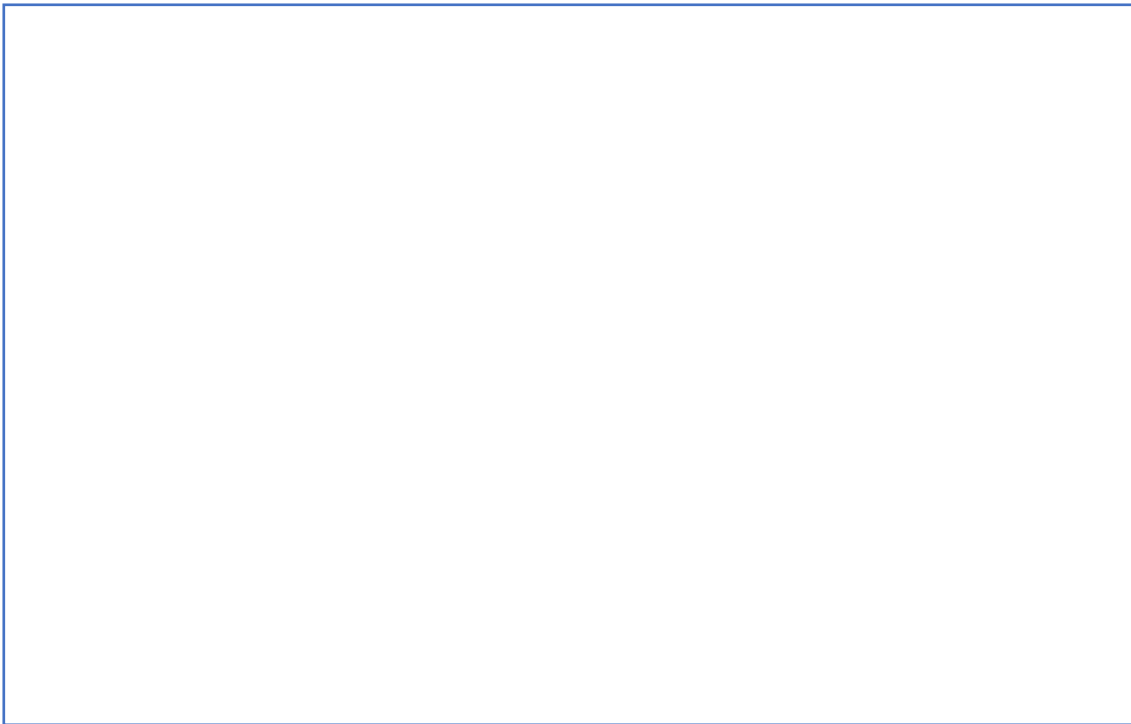
Cuarto: *De manera individual analista que tipo de estrategia educativa se utilizó, el saber y dimensión educativa*

Quinto: *En equipos señalaron y eligieron son las competencias para desarrollar en las situaciones analizadas*

- Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste de las competencias educativas
- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron sobre las competencias educativas

- De las aportaciones, seleccionan cual para el equipo es la de mayor relevancia y por qué tiene impacto sobre la educación superior actual y desarrollen un organizador grafico con las características de las competencias encontradas

•



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

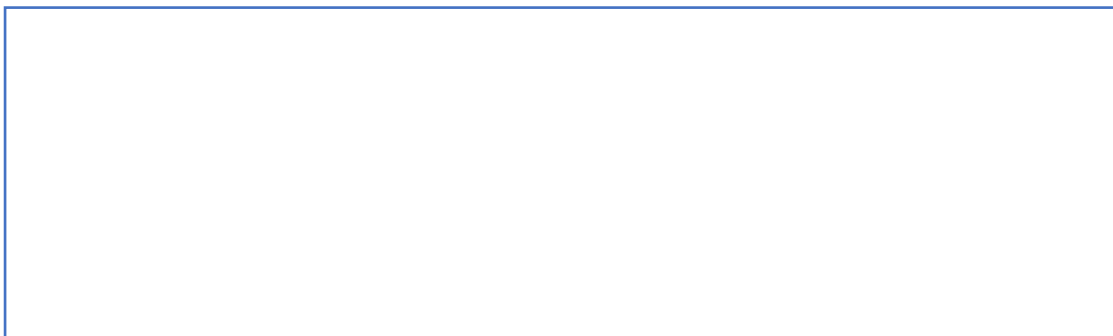
RUBRICA para coevaluar el organizador grafico con las características de las competencias a desarrollar.

Criteria	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular
Tema principal	El tema se identifica claramente y es expresado de manera clara y precisa.	El tema aparece expresado, pero no está bien expresado	Descripción escasa del tema, algunos detalles que no mantienen ninguna relación con el aula
CONCEPTOS	Todos los conceptos y contenidos claves aparecen en el	Todos los conceptos y contenidos	No contiene la mayor parte de los conceptos clave

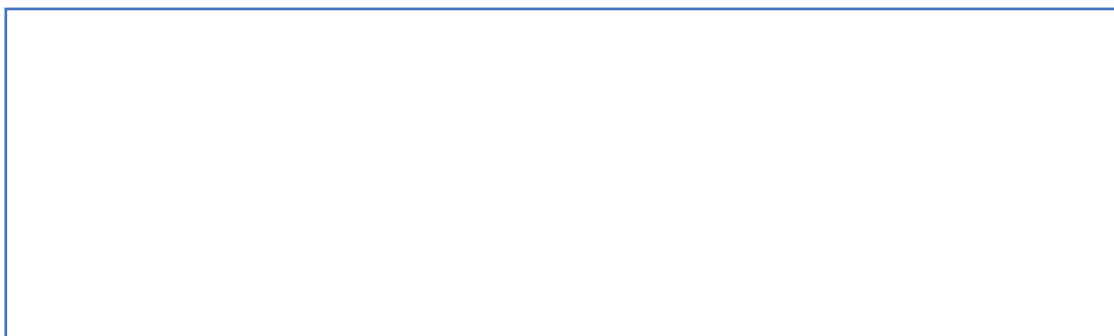
	organizador grafico	claves aparecen en el mapa	
ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA	Los conceptos presentados aparecen ordenados de manera clara y lógica y están conectados de forma correcta con flechas, palabras-conectores.	Los conceptos aparecen ordenados de manera clara, pero se establecen muy pocas relaciones entre ellos	Los elementos están totalmente desordenados
ORTOGRAFÍA	Cuida las reglas ortográficas al elaborar los conceptos y los conectores	Cuida de forma parcial las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores	No se cuidaron las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores
FORMATO	Visualmente permite la consulta rápida de los conceptos y se identifican claramente	Se identifican los conceptos, aunque no es visualmente claro.	Es muy difícil consultar los conceptos, no es claro

Reafirmación de saberes

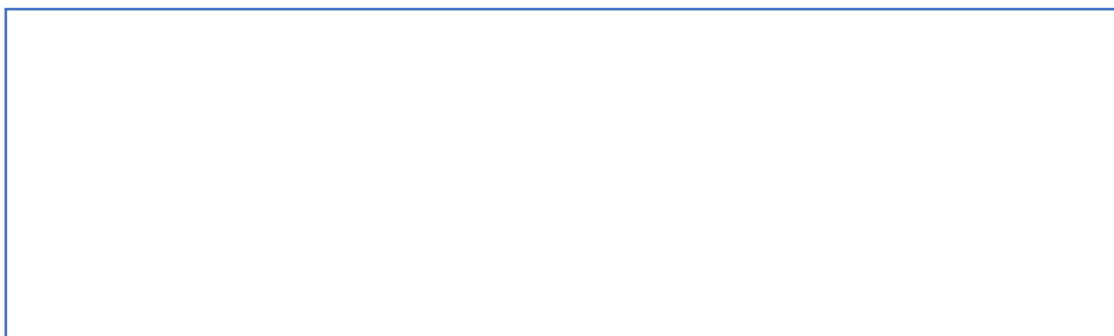
¿Qué es una competencia educativa?



¿Cuál es el impacto que tienen las competencias educativas?



Describe 2 competencias educativas que pueden favorecer tu labor docente



Conclusiones

La educación superior mantiene prioridad sobre el conocimiento de contenidos más que la adquisición de habilidades, atendiendo a las necesidades sociales, formando individuos capaces de adaptarse a circunstancias o escenarios imprevisto, para ello es necesario formarlos bajo las competencias educativas, ejemplificar en el plano de la realidad, de la

demanda laboral, para de esta manera despertar sus habilidades, o desarrollar las ya adquiridas.

Sin embargo, la formación por competencias, aunque no es una innovación educativa, aun se tiene desconocimiento de estas, encontrándose con profesores que conocen de manera teórica el desarrollo de competencias, pero no adquieren herramientas para que sus alumnos las ejecuten

Bibliografía

1. Irigoyen, Juan José, Jiménez, Miriam Yerith, & Acuña, Karla Fabiola. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado en 18 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es.

SESION 4

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Emplea la metodología adecuada para desarrollar estrategias de enseñanza que promuevan el desarrollo de competencias educativas

1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. 100 minutos

Después de identificar y analizar el concepto de competencia, la clasificación de estas y el impacto en la educación responde a las siguientes preguntas

- ¿Qué es una competencia educativa?

- ¿Cuál es el impacto social que tiene la educación basada en competencias?

- ¿Qué competencias educativas consideras necesarias desarrollar para las necesidades educativas actuales y por qué?

Comenten en equipo el concepto de competencias, de manera individual cada integrante escriba su propio concepto de competencia, al final lean todos en voz alta y escriban un solo concepto con las observaciones dadas

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Lista de cotejo para autoevaluar la creación del concepto de competencia

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Utiliza vocabulario variado		
Recurre a sinónimos para evitar repetir palabras		
Utiliza antónimos de diferentes palabras		
Demuestra conocer el significado de las palabras que utiliza en sus discursos		
Aprovecha la funcionalidad de los sufijos		
Aprovecha a la funcionalidad de los prefijos		
Con la información utilizada se puede visualizar las diferencias y semejanzas de la temática		

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas 100 minutos

Ahora en equipos cada uno de los integrantes seleccione un ejemplo de educación basada en competencias

Situación 1.

Los alumnos del 3er semestre grupo A de la licenciatura en nutrición, dentro de la materia de Nutrición enteral y parenteral analizan el siguiente caso clínico:

Paciente: NC MASCULINO de 30 años de edad con Antecedente de trauma facial por PAAF (escopeta) en marzo 2020, le realizaron traqueostomía y gastrostomía. El 11 de noviembre 2020 tuvo una perforación espontánea de yeyuno se le realizó cierre primario, y se reintervino 26 nov por absceso residual. Estuvo 11 días con NPT central de 1900kcal y posteriormente la dieta artesanal.

Durante la evaluación nutricional se obtuvieron los siguientes datos:

- IMC 15.62
- Peso 40kg
- Talla 1.60
- Peso ideal 58.8
- Peso habitual= 59 kg
- Circunferencia brazo 20cm.
- PCT 6 MM
- Tiene una pérdida de peso de 13%.
- El familiar refiere que en septiembre pesaba 46kg, durante su internamiento 44kg y al egreso en diciembre 40.5kg.

Estudios de laboratorio de menos de 3 meses

- Albumina 3.8
- Colesterol 185
- Linfocitos 1620
- Aún no hay resultados de transferrina.

Analiza el siguiente caso y resuelve los siguientes ITEMS

- **Acceso de soporte nutricional**
- **Tipo de catéter**
- **Tipo de acceso largo o corto plazo**
- **Formulación**
- **Tipo de infusión**
- **infusión**

Situación 2.

Se solicita a los alumnos del 5to semestre de la licenciatura en nutrición que en el marco de la conmemoración de la semana nacional de lactancia materna organicen un foro de discusión en el cual se pide que actúen como expertos en la materia y discutan el siguiente tema “Leyes a favor de la creación de lactarios, espacios seguros para lactar, permiso económicos para lactar”, al final de dicho foro, cada uno de los participantes expondrá las acciones que creen son necesarios para la aprobación de dichas leyes y el impacto social de las mismas

Situación 3

Dentro de las actividades de la clase de Salud y enfermedad III, revisando el tema de LESION RENAL AGUDA, pido a los estudiantes que INVESTIGUEN cuales son los indicadores antropométricos, bioquímicos y clínicos que más se utilizan en el diagnóstico diferencial de la DEPLESION PROTEINA CALORICA para el paciente con Dx de AKIN

Ahora, de manera individual lee tu texto en silencio.

- Subraya las palabras claves
- Realizar el análisis de texto a partir de recuperar: Competencia a desarrollar, tipo de saber y dimensión educativa
- En una ficha de trabajo explica que técnica de enseñanza se aplica en la situación analizada
- Por equipos elijan la situación que mejor represente la educación basada en competencias y como lo hace
- Presenten sus conclusiones frente al grupo

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Lista de cotejo para evaluar el desarrollo de competencias educativas en situaciones reales

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Localiza una competencia educativa		
Identifica el tipo de saber educativo		
Señala la dimensión educativa		
Identifica el tipo de estrategia de enseñanza utilizada en la situación analizada		
Desarrolla el tipo de competencia utilizada y la fundamenta		

3.. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la Historia de la nutrición parenteral

Primero: *Explicaste tus conocimientos previos sobre la educación basada en competencias*

Segundo: *Creaste tu propio concepto de competencia*

Tercero: *De manera individual analizaste un texto donde se presentan tres situaciones reales dentro del aula, donde se utilizan las competencias educativas*

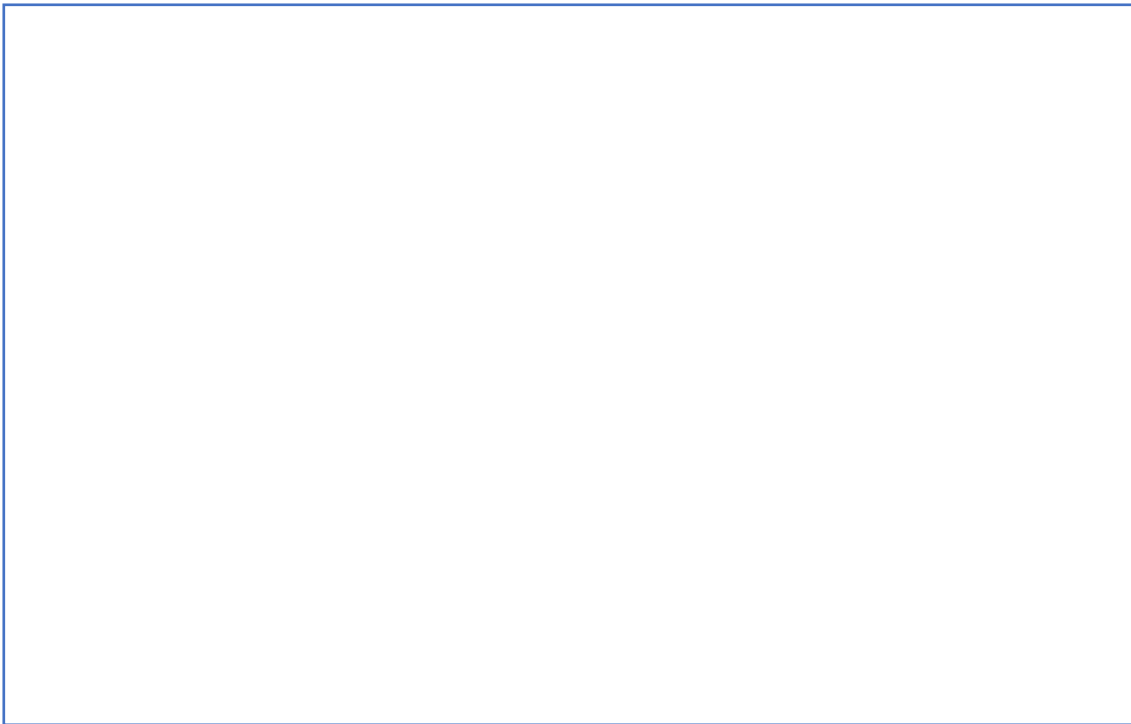
Cuarto: *De manera individual analista que tipo de estrategia educativa se utilizó, el saber y dimensión educativa*

Quinto: *En equipos señalaron y eligieron son las competencias para desarrollar en las situaciones analizadas*

- Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste de las competencias educativas
- Lee a tu equipo las conclusiones.
- En exposición colaborativa integren las conclusiones a las que llegaron sobre las competencias educativas

- De las aportaciones, seleccionan cual para el equipo es la de mayor relevancia y por qué tiene impacto sobre la educación superior actual y desarrollen un organizador grafico con las características de las competencias encontradas

•



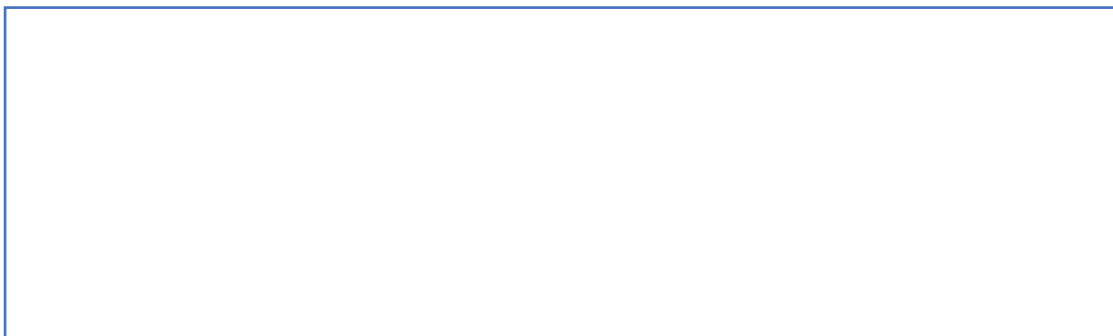
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

RUBRICA para coevaluar el organizador grafico con las características de las competencias a desarrollar.

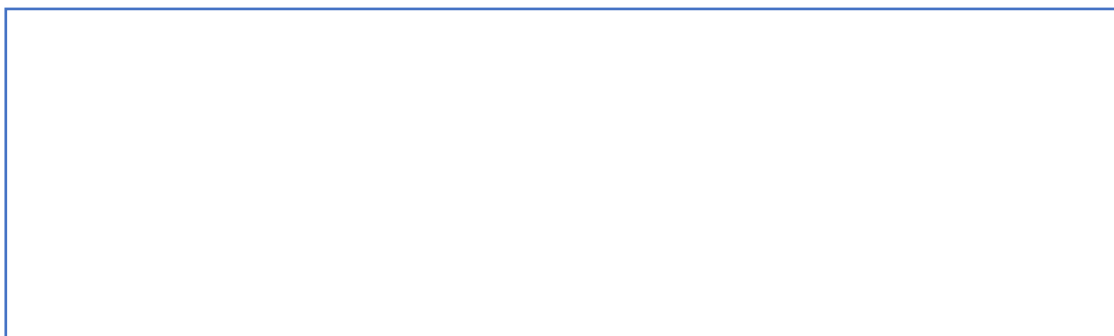
Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular
Tema principal	El tema se identifica claramente y es expresado de manera clara y precisa.	El tema aparece expresado, pero no está bien expresado	Descripción escasa del tema, algunos detalles que no mantienen ninguna relación con el aula
CONCEPTOS	Todos los conceptos y contenidos claves aparecen en el organizador grafico	Todos los conceptos y contenidos claves aparecen en el mapa	No contiene la mayor parte de los conceptos clave
ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA	Los conceptos presentados aparecen ordenados de manera clara y lógica y están conectados de forma correcta con flechas, palabras-conectores.	Los conceptos aparecen ordenados de manera clara, pero se establecen muy pocas relaciones entre ellos	Los elementos están totalmente desordenados
ORTOGRAFÍA	Cuida las reglas ortográficas al elaborar los conceptos y los conectores	Cuida de forma parcial las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores	No se cuidaron las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores
FORMATO	Visualmente permite la consulta rápida de los conceptos y se identifican claramente	Se identifican los conceptos, aunque no es visualmente claro.	Es muy difícil consultar los conceptos, no es claro

Reafirmación de saberes

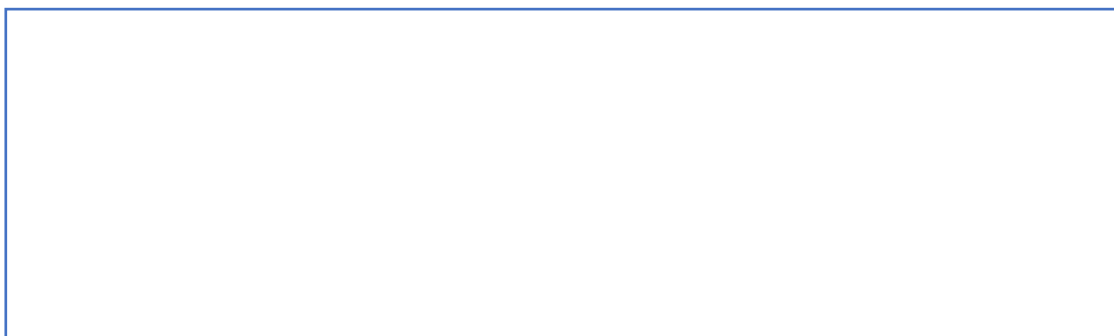
¿Qué es una competencia educativa?



¿Cuál es el impacto que tienen las competencias educativas?



Describe 2 competencias educativas que pueden favorecer tu labor docente



Conclusiones

La educación superior tiene la responsabilidad de educar académicamente para la resolución de problemas reales en el ambiente laboral, desarrollar las capacidad, habilidad y actitudes necesarias para la búsqueda de soluciones que permitan crear espacios sanos de trabajo, es por ello, que es de vital importancia el desarrollo de competencias educativas en este nivel,

mismas que proporcionan todas las herramientas necesarias para formar seres humanos aptos en todos los sentidos para la sociedad actual

Bibliografía

3. Irigoyen, Juan José, Jiménez, Miriam Yerith, & Acuña, Karla Fabiola. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado en 18 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es.

SESION 5.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Emplea los elementos teóricos prácticos de la planificación educativa para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando competencias educativas

1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. 100 minutos

De manera individual analiza y contesta las siguientes preguntas

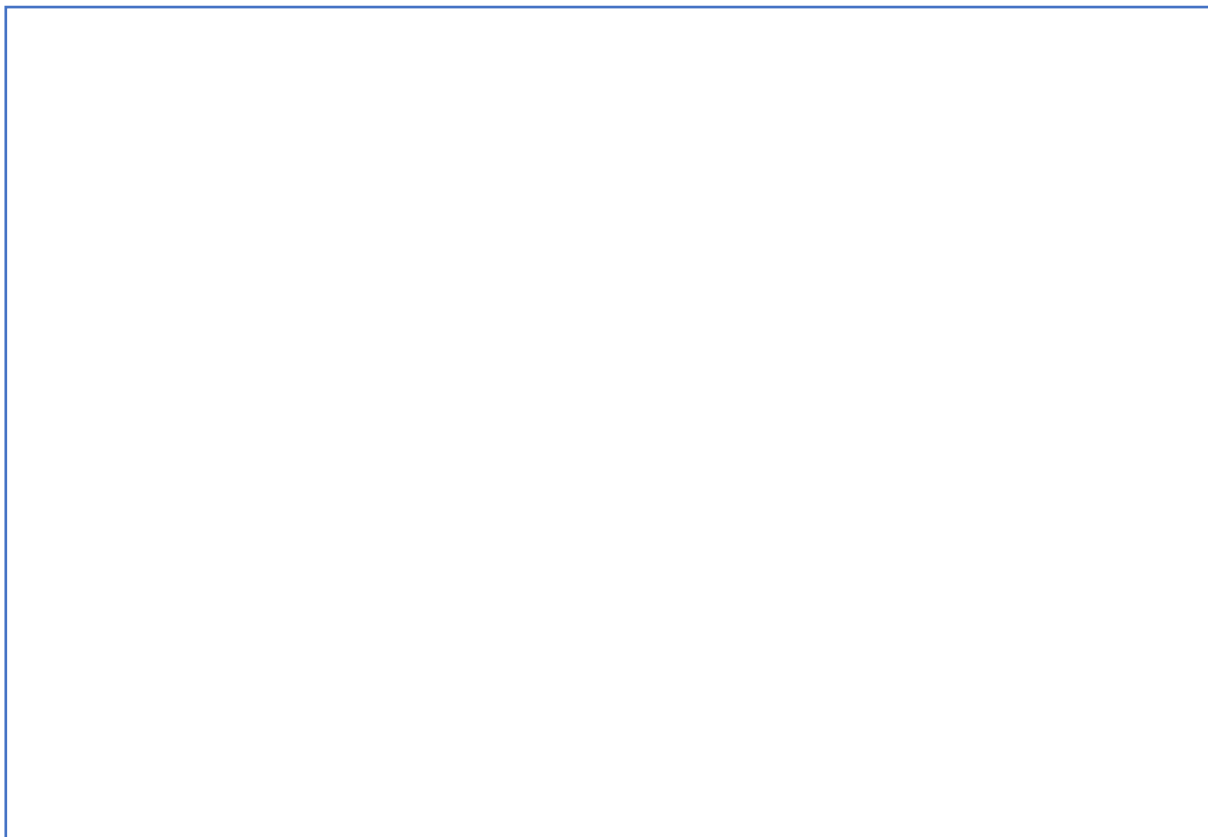
1. ¿Cuál sería para ti el punto de partida de una planeación educativa según tu experiencia docente?

2. Que entiendes por planeación educativa

3. ¿Cuál es la relación directa entre los objetivos de aprendizaje de una asignatura y la planeación educativa?

4. ¿Crees que la planeación educativa tiene impacto o relación con los procesos administrativos escolares? ¿SÍ?, ¿NO? ¿Por qué?

Después de contestar las preguntas anteriores, reúnete en equipo, analicen y comenten sus repuestas, diseñen una estrategia de enseñanza que algunos de los integrantes puedan ejecutar en su labor docente actual



Elijan a un integrante que exponga en plenaria la estrategia diseñada, reciban retroalimentación y observaciones por parte del facilitador.

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Lista de cotejo para autoevaluar el diseño de una estrategia de aprendizaje ejecutada dentro del aula

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar		
Brinda oportunidad de retroalimentación		
Evalúa nivel de habilidad y conocimiento		
Identifica el desarrollo de nuevas competencias educativas		
Logra evaluar y/monitorear los avances alcanzados		

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas 100 minutos

Reunidos por equipo identifica las partes de una planeación educativa, del formato previamente entregado por el facilitador. Anótalas brevemente en el siguiente cuadro

1. Rellenar el formato de manera individual con una temática previamente seleccionada

desarrollada dentro del aula

2. Describe las estrategias de enseñanza y aprendizaje a ejecutar para el tema o sesión elegidos
3. Por equipos propongan cuáles serán las técnicas de evaluación para las sesiones desarrolladas

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Rubrica para evaluar el diseño de una planeación educativa

Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular	Puntaje
Elementos curriculares (aprendizajes esperados, objetivos, etc.)	Integra todos los elementos curriculares, mismos que están acorde a la asignatura y nivel y grado académico	Integra algunos de los elementos curriculares, mismos que están acorde a la asignatura y nivel y grado académico	No integra todos los elementos curriculares, mismos que no están acorde a la asignatura y nivel y grado académico	
Actividades de inicio	Permiten identificar los conocimientos previos de los estudiantes, relacionándolos con sus propias experiencias	Permiten identificar parcialmente los conocimientos previos de los estudiantes, relacionándolos con sus propias experiencias	No identifican los conocimientos previos de los estudiantes,	
Actividades de desarrollo	Crean escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción del conocimiento	Algunas actividades crean escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción del conocimiento	Las actividades diseñadas no crean escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción del conocimiento	
Actividades de cierre	Las actividades diseñadas permiten la consolidación de los contenidos abordados durante la sesión	Las actividades diseñadas permiten parcialmente consolidación de los contenidos abordados durante la sesión	Las actividades diseñadas no permiten la consolidación de los contenidos abordados durante la sesión	

Características de las actividades	Las actividades diseñadas se basan en estilos de aprendizaje y enfoque didáctico	Algunas de las actividades diseñadas se basan en estilos de aprendizaje y enfoque didáctico	Las actividades diseñadas no se basan en estilos de aprendizaje y enfoque didáctico	
---	--	---	---	--

3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas 100 minutos

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre el diseño de una planeación didáctica

Primero: Respondiste de manera individual a cuatro preguntas para plasmar los conocimientos previos sobre el diseño de una planeación didáctica

Segundo: Diseñaste en equipo una estrategia de enseñanza para un tema actual dentro del aula

Tercero: De manera individual analista un formato de planeación didáctica

Cuarto: De manera individual identificaste y plasmaste las partes de una planeación educativa

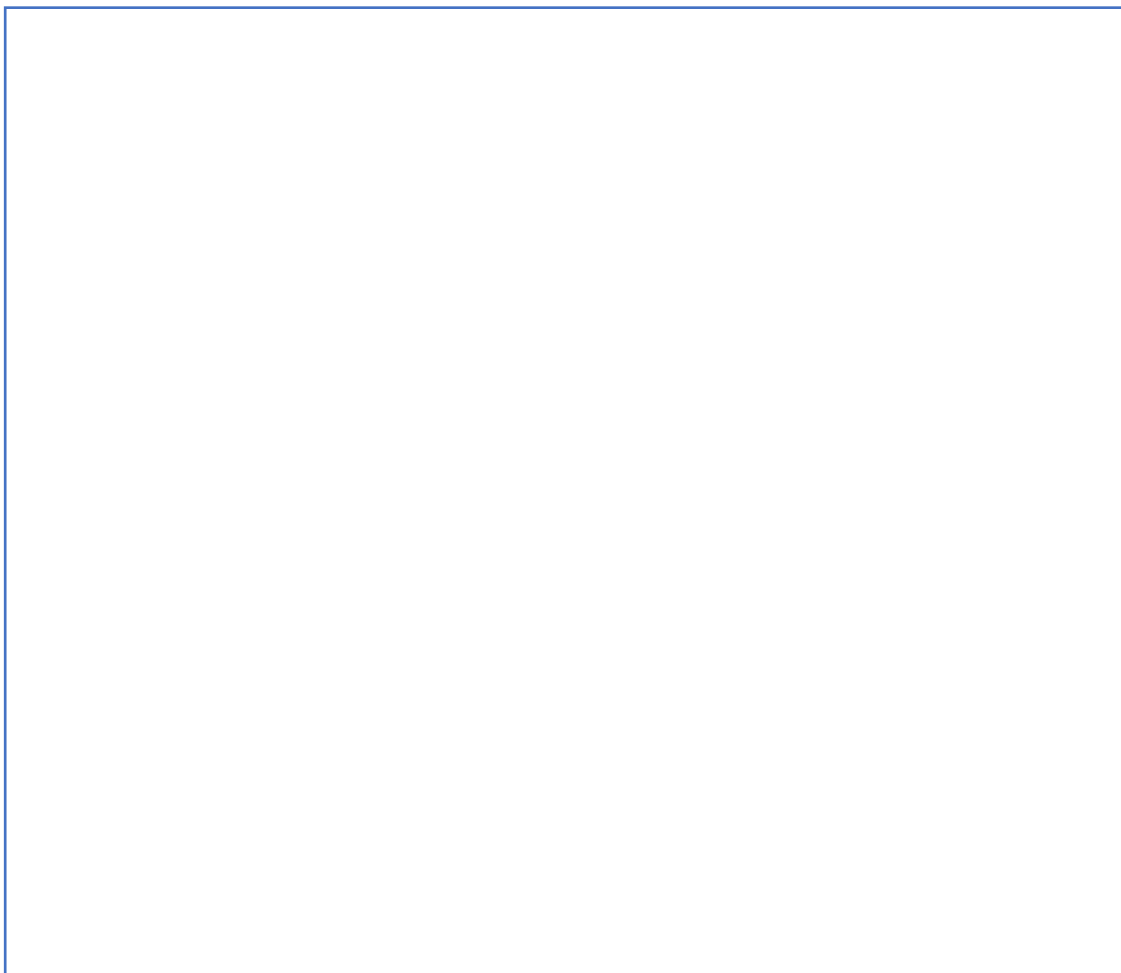
Quinto: Agrupados en equipos realizaron una planeación didáctica en el formato previamente entregado, diseñando actividades de inicio, desarrollo y cierre

Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste en el diseño de una planeación educativa

Escribe tus conclusiones.

Intercambien dentro del equipo las conclusiones escritas y comenten entre ustedes

Reunidos en equipos elijan y describan la técnica de evaluación para las actividades diseñadas en su planeación educativa.



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

RUBRICA para evaluar técnica de evaluación de planeación didáctica.

Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular	Puntaje
Integral	La técnica utilizada relaciona los conocimientos con las propias experiencias del estudiante	La técnica utilizada relaciona parcialmente los conocimientos con las propias experiencias del estudiante	La técnica utilizada no relaciona los conocimientos con las propias experiencias del estudiante	
Continuidad	La técnica utilizada evalúa desde el inicio de clase hasta todo el proceso de enseñanza aprendizaje	La técnica utilizada evalúa parcialmente desde el inicio de clase hasta todo el proceso de enseñanza aprendizaje	La técnica utilizada no evalúa desde el inicio de clase hasta todo el proceso de enseñanza aprendizaje	
Retroalimentación	La técnica utilizada permite al facilitador identificar la eficiencia y eficacia de los métodos de enseñanza aplicados	La técnica utilizada permite al facilitador identificar parcialmente la eficiencia y eficacia de los métodos de enseñanza aplicados	La técnica utilizada no permite al facilitador identificar la eficiencia y eficacia de los métodos de enseñanza aplicados	
Control	La técnica aplicada permite medir si los objetivos se van cumpliendo	La técnica aplicada permite medir parcialmente si los objetivos se van cumpliendo	La técnica aplicada no permite medir si los objetivos se van cumpliendo	
Autoevaluación y coevaluación	Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes	Fomenta parcialmente la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes	No fomenta la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes	

Conclusiones

La planeación educativa es una herramienta primordial para el diseño y organización del trabajo docente, nos permite establecer los objetivos a alcanzar de las actividades de inicio, desarrollo y cierre a ejecutar entre los estudiantes, el diseño adecuado de una planeación educativa mantiene un desarrollo integral y efectivo de los aprendizajes esperados

Bibliografía

1. Ley Leyva, Nelly Victoria, & Espinoza Freire, Eduardo Enrique. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. Epub 10 de diciembre de 2021. Recuperado en 23 de mayo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600363&lng=es&tlng=es.
2. Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 25, núm. Esp.3, pp. 87-95, 2020 Universidad del Zulia

Sesión 6

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Identifica las demandas del entorno para su adecuación a la práctica docente con el propósito de desarrollar competencias que cubran las demandas educativas actuales

1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. 100 minutos

De manera individual analiza y contesta las siguientes preguntas sobre necesidades educativas actuales

1. ¿Cuál es el impacto de la sociedad y la economía sobre la cobertura educativa?

2. ¿Cómo consideras que es la calidad educativa en nuestro país?

3. ¿Qué recursos implementarías en la educación superior que cubra las necesidades actuales de educación?

--

4. ¿Cuáles son las adaptaciones que harías a tu planeación educativa de acuerdo con las necesidades actuales de educación?

--

Después de analizar y responder las preguntas anteriores, describe una necesidad educativa que tu reconozcas en tu institución o unidad laboral, y emite una pequeña propuesta de solución para atenderla



INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Lista de cotejo para autoevaluar propuesta de solución para atender las necesidades educativas actuales

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar		
Brinda oportunidad de retroalimentación		
Evalúa nivel de habilidad y conocimiento		
Identifica el desarrollo de nuevas competencias educativas		
Logra evaluar y/monitorear los avances alcanzados		

2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

De manera individual, analiza en el siguiente enlace un artículo sobre necesidades educativas actuales en México

Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas
Martha E. Gómez Collado Universidad Autónoma del Estado de México

<https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00143.pdf>

De la misma manera individual señala del texto:

- Identifica las necesidades educativas que se relacionen con tu labor docente actual
- En equipos elijan una necesidad educativa, analicen y discutan sobre ella
- En equipos diseñen una estrategia de enseñanza y aprendizaje que les permite dar solución a la necesidad educativa que seleccionaron

Un integrante de cada equipo leer en plenaria la estrategia de enseñanza y aprendizaje que diseñaron para atender la necesidad educativa

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Lista de cotejo para autoevaluar el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar		
Brinda oportunidad de retroalimentación		
Evalúa nivel de habilidad y conocimiento		
Identifica el desarrollo de nuevas competencias educativas		
Logra evaluar y/monitorear los avances alcanzados		

4. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre las demandas educativas de nuestro entorno

Primero: Respondiste de manera individual preguntas sobre las necesidades educativas actuales en México

Segundo: Analista y describiste una necesidad educativa que encuentras en tu institución o lugar de trabajo.

Tercero: De manera individual analizaste un artículo sobre las necesidades educativas actuales en nuestro país

Cuarto: Identificaste las necesidades educativas que menciona el artículo con tu labor docente actual

Quinto: Organizados por equipo, eligieron una necesidad educativa y diseñaron una estrategia de enseñanza y aprendizaje para darle una posible solución

Escribe tres conclusiones que recuperen lo que aprendiste las necesidades educativas actuales en tu entorno

- Escribe tus conclusiones.
- En equipos comenten sus conclusiones
- Elaboren una línea del tiempo donde señalan las necesidades educativas de 10 años atrás a el tiempo actual

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

RUBRICA para evaluar línea del tiempo sobre necesidades educativas a lo largo de 10 años

Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular	Puntaje
Claridad	Es muy fácil y entendible	La mayor parte de la información es fácil de leer y entendible	La información plasmada es difícil de leer y poco entendible	
Información sobre las necesidades educativas actuales	Señala las necesidades educativas de toda la temporalidad señalada	Señala algunas de las necesidades educativas de toda la temporalidad señalada	No señala las necesidades educativas de toda la temporalidad señalada	
Secuencia y escala	La sucesión de etapas históricas y la cronología son correctas y la escala es proporcional al tiempo cronológico estudiado	La sucesión de etapas históricas y la cronología son correctas pero la escala no es proporcional al tiempo cronológico estudiado	La sucesión de etapas históricas y la cronología son incorrectas y la escala no es proporcional al tiempo cronológico estudiado	

Conclusiones

La educación en México ha tenido múltiples cambios y a ello se le atribuye las necesidades que día con día crecen, conocer y analizar dichas necesidades nos permite como facilitadores del conocimiento mejorar nuestro proceso de enseñanza aprendizaje, atendiendo a esas necesidades de nuestros alumnos, promoviendo el interés por el aprendizaje. Como facilitadores estamos obligados a actualizarnos a adaptarnos a las nuevas necesidades de la educación en México, esto tendría un gran impacto social entre nuestros jóvenes.

Bibliografía

1. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2004), “Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México”. Recuperado el 10 de febrero de 2016 de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA2003_ejecutivo/Completo/ejecutivopisa2003.pdf
2. Martínez Ruiz, Xicoténcatl & Gómez Collado, Martha. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas | Panorama of the Mexican education system from the perspective of public policy. 17. 143-163.

Sesión 7.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Construye una competencia educativa basándose en la metodología analizada para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. 100 minutos

En equipos respondan las siguientes preguntas y comenten sus respuestas

1. Cuál es el impacto del desarrollo de competencias educativas a nivel superior

2. ¿Qué tipo de competencias se deben desarrollar en los estudiantes de educación superior?
3. ¿Qué técnicas de evaluación utilizarías para el desarrollo de competencias educativas?

4. ¿Qué tipos de competencias desarrollas actualmente entre tus alumnos?

Comenten en equipo las respuestas de cada uno y elaboren un organizador grafico sobre los tipos de competencias educativas en la educación superior



INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Rubrica para autoevaluar organizador grafico sobre tipos de competencias

Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular	Puntaje
Tema principal	El tema se identifica claramente y es expresado de manera clara y precisa	El tema aparece expresado, pero no está bien expresado	No se identifica el tema	
Conceptos	Conceptos y contenidos son totalmente visibles	Conceptos y contenidos son parcialmente visibles	Conceptos y contenidos no son visibles	
Organización y estructura	Los conceptos presentados aparecen ordenados de manera clara y lógica y están conectados de forma correcta con flechas, palabras-conectores	Los conceptos aparecen ordenados de manera clara, pero se establecen muy pocas relaciones entre ellos	Los elementos están totalmente desordenados	
Ortografía	Cuida las reglas ortográficas al elaborar los conceptos y los conectores	Cuida de forma parcial las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores	No se cuidaron las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores	

ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

Analiza la siguiente situación de aprendizaje

Paciente femenino de 59 años con diagnóstico médico de fístula entero-cutánea de alto gasto, diabetes mellitus 2 descontrolada e hipertensión arterial. La paciente se encuentra hospitalizada desde hace dos semanas, a la exploración física se muestra despierta, orientada y cooperadora. Se reporta un gasto por la fístula de 1 200 ML en las últimas 24 h, por tal motivo se decide ayuno enteral y se solicita interconsulta para iniciar apoyo para NE

Evaluación nutricional

Antropométricos

- Peso actual: 75 kg
- Peso habitual: 80 kg (hace dos semanas)
- % PH: 93.7% (desnutrición leve)
- Pérdida de peso: 5 kg % PP= 6.66% (pérdida severa)
- Talla: 151 cm
- IMC: 32.8 kg/m² (obesidad grado 1)
- Peso teórico: 44.4 kg (Hamwi) %PT = 168% (obesidad)

Bioquímicos

Glucosa 300 mg/dL, urea 52 mg/dL, BUN 24.1 mg/dL, creatinina 0.41 mg/dL, bilirrubina total 0.3 mg/dL, bilirrubina directa 0.09 mg/dL, bilirrubina indirecta 0.21 mg/dL, albúmina g/dL, sodio 140.1 mEq/dL; potasio 3.79 mEq/dL, fosforo 3.20 mg/dL, calcio 8.9 mg/dL, magnesio 1.4 mg/dL, cloro 111 mEq/L, triglicéridos 145 mg/dL

Clínicos

TFG: 109.7 mL/min/1.73 m² (CKD-Epi) diuresis: 2 200 mL/24 h Signos vitales: presión arterial 130/90 mmHg; frecuencia respiratoria 21 rpm; frecuencia cardiaca 90 lpm, temperatura 37.0 °C Alteraciones gastrointestinales: hiporexia, distensión abdominal

Esquema de medicamentos: octreótido 0.5 mg subcutáneo cada 24 h, loperamida 2 mg cada seis h, hidrasec 100 mg cada ocho h, ranitidina 50 mg cada 12 h

Dietéticos

Ayuno enteral desde hace 48 h. Previamente tenía un consumo de 50% de los alimentos que recibía en la dieta normal hospitalaria debido a anorexia y distensión abdominal

- De manera individual identifica la competencia educativa a desarrollar en la situación de aprendizaje analizada
- Una vez analizado el tema, discuten la competencia propuesta a desarrollar según la situación de aprendizaje
- Organizados en equipos elijan un tema de estudio, sesión y estrategia de enseñanza para redactar una competencia educativa

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Lista de cotejo para autoevaluar la redacción de una competencia educativa

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar		
Identifica el problema		
Desarrolla ideas de solución al problema		
Relaciona los conocimientos previos del estudiante con los adquiridos		
Promueve una técnica de evaluación		

4. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre tipos de competencias

Primero: Respondiste de manera individual preguntas sobre tus conocimientos previos de tipos de competencias educativas

Segundo: Realizaste un organizador grafico sobre las características y tipos de competencias.

Tercero: De manera individual analizaste una situación de aprendizaje previamente entregada por el facilitador

Cuarto: Identificaste la competencia a desarrollar en la situación de aprendizaje

Quinto: Organizados por equipos eligieron un tema de estudio, estrategia de enseñanza y aprendizaje para redactar una competencia educativa

Escribe tres conclusiones que recuperen lo qué aprendiste de los tipos de competencias educativas

- Escribe tus conclusiones.
- En equipos comenten sus conclusiones

- Elaboren con lo aprendido y analizado su propio concepto de competencia educativa relacionada con la educación superior

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

Lista de cotejo para evaluar la construcción del concepto de competencia educativa

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identifica el problema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrolla ideas de solución al problema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relaciona los conocimientos previos del estudiante con los adquiridos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promueve una técnica de evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Conclusiones

Las competencias educativas a nivel superior representan la mejora en los procesos de enseñanza, un mayor impacto social, pero sobre todo el desarrollo de un aprendizaje significativo, un conocimiento que perdure, búsqueda de seres humanos capaces de encontrar alternativas de solución de manera rápida y eficaz ante la montaña de problemas sociales a los cuales nos enfrentamos actualmente

Bibliografía

1. Jiménez Galán, Yasmín Ivette, Hernández Jaime, Josefina, & González, Marko Alfonso. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación educativa (México, DF)*, 13(61), 45-65. Recuperado en 24 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004&lng=es&tlng=es.

2. Sesión 8.

COMPETENCIA DE APRENDIZAJE

Aplica los conocimientos y metodología adecuada para planear por proyectos formativos con el fin de promover las competencias educativas.

ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. 100 minutos

En equipos respondan las siguientes preguntas y comenten sus respuestas

1. ¿Cuál es la relación entre la educación por proyectos formativos y el desarrollo de competencias?

2. ¿Qué impacto tiene el desarrollo de proyectos formativos sobre las necesidades actuales de educación?
3. ¿Cuál consideras que es la mejor técnica de evaluación para la educación por

proyectos formativos?

4. ¿Qué tipos de competencias desarrollan la educación por proyectos formativos?



Comenten en equipo las respuestas de cada uno e identifica y describe brevemente las partes de una planeación por proyectos formativos



INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento de inicio

Rubrica para autoevaluar la identificación de las partes de una planeación por proyectos formativos

Criterios	3 Muy bien	2 Bien	1 Regular	Puntaje
Tema de estudio	El tema de estudio está totalmente enfocado al desarrollo proyectos formativos	El tema de estudio esta parcialmente enfocado al desarrollo proyectos formativos	El tema de estudio no está enfocado al desarrollo proyectos formativos	
Estrategias de enseñanza	Identifica	Conceptos y contenidos son parcialmente visibles	Conceptos y contenidos no son visibles	
Organización y estructura	Los conceptos presentados aparecen ordenados de manera clara y lógica y están conectados de forma correcta con flechas, palabras-conectores	Los conceptos aparecen ordenados de manera clara, pero se establecen muy pocas relaciones entre ellos	Los elementos están totalmente desordenados	
Ortografía	Cuida las reglas ortográficas al elaborar los conceptos y los conectores	Cuida de forma parcial las reglas ortográficas el escribir los conceptos y los conectores	No se cuidaron las reglas ortográficas al escribir los conceptos y los conectores	

ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas

- Organizados por equipos elije de la siguiente lista una asignatura
- Una vez que elijan asignatura, desarrollen una propuesta de proyecto formativo

INSTRUMENTO DE EVALUACION. Momento durante el proceso

Lista de cotejo para coevaluar evaluar la redacción de una competencia educativa

CRITERIOS PARA EVALUAR SI NO

Se desarrolla en un contexto actual de educación

Da solución a una problemática específica del contexto a desarrollarse

Es colaborativo

Gestiona el conocimiento

Su objetivo es brindar un servicio

4. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre proyectos formativos

***Primero:** Respondiste de manera individual preguntas sobre tus conocimientos previos sobre proyectos formativos*

***Segundo:** Identificaste de manera individual las partes de una planeación por proyectos formativos*

***Tercero:** Elegiste una asignatura de tu interés de una lista previamente entregada por el facilitador*

***Cuarto:** Organizados por equipos analizaron y desarrollaron un tema según la asignatura elegida*

***Quinto:** Desarrollaste una planeación por proyectos formativos con la asignatura elegida*

Escribe tres conclusiones que recuperen lo qué aprendiste de los tipos de competencias educativas

- Escribe tus conclusiones.
- En equipos comenten sus conclusiones

- Elaboren con lo aprendido y analizado su propio concepto de proyecto formativo

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final

Lista de cotejo para evaluar la construcción del concepto de competencia educativa

CRITERIOS PARA EVALUAR	SI	NO
Establece objetivos prioritarios para el tema a desarrollar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identifica el problema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrolla ideas de solución al problema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relaciona los conocimientos previos del estudiante con los adquiridos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promueve una técnica de evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Conclusiones

Los proyectos formativos forman parte de la herramienta más importante para el desarrollo de competencias educativas entre los estudiantes de educación superior, tomando en cuenta el contexto de los alumnos, es por ello por lo que es de vital importancia comprender el desarrollo de los mismos, para potencializar las estrategias de enseñanza y aprendizaje

} **Bibliografía**

1. Cardona, Sergio, Vélez, Jeimy, & Tobón, Sergio. (2015). Proyectos formativos y evaluación con rúbricas¹. *Paradigma*, 36(2), 74-98. Recuperado en 24 de mayo de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200005&lng=es&tlng=es.

ANEXO 3: Dimensiones

Dimensión	Contextualización	Estrategias	Competencias básicas por desarrollar	Preguntas	¿Qué mide?
Dominio general del tema	Comprensión Planificación Ejecución	* Base de la Comprensión y Planificación de la tarea.	Analítica	3	Tema de estudio
		* Hipótesis de actuación, aciertos, lagunas y dudas.		4	Conocimiento previo
				5	Saber clínico
				6	Dudas sobre el saber clínico
Dominio de lenguajes	Representación	* Uso de lenguaje verbal, icónico y analógico.	Interpretativa	7	Lenguaje clínico
				8	Lenguaje clínico
				9	Lenguaje diagnóstico
				13	Lenguaje diagnóstico
				15	Lenguaje clínico
Calidad de Razonamiento	Organización	* Procesos diferenciales	Analítica	10	Organización del pensamiento
				19	Secuencia de la respuesta
Errores y su naturaleza	Fallos	* Errores típicos	Analítica	11	Certeza en las respuestas de la prueba
				18	Dificultades en la prueba
				20	Aciertos en la prueba
				21	Fallas en la prueba
Nivel de abstracción	Nivel de dominios	* Grado de abstracción	Interpretativa	12	Toma de decisiones sobre el saber clínico
				22	Toma de decisiones sobre el saber clínico
Conciencia cognitiva	Aprende a aprender	* Metacognición	Interpretativa	14	Capacidad para resolver problemas

				16	Capacidad para resolver problemas
Nivel de motivación y ansiedad	Conocimientos (saberes)	* Inteligencia emocional	Analítica	1	Empatía con la prueba
				2	Empatía con la prueba
				17	Ansiedad con la prueba
				23	Ansiedad con la prueba
				24	Ansiedad con la prueba
				25	Motivación con la prueba

Anexo 4. Prueba protocolo para la evaluación de las competencias del aprendizaje significativo en la evaluación del estado nutricional

ITEM 1. ¿Te ha interesado el caso clínico? (Encierra en un círculo la respuesta elegida)

1. Bastante
2. Mucho
3. Bastante
4. Mucho
5. Mucho
6. Mucho
7. Bastante
8. Bastante
9. Mucho
10. Mucho
11. Poco
12. Poco
13. Bastante

ITEM 2. 2. Para resolver las siguientes preguntas que tienes delante ¿piensa cómo te sientes al resolver el caso clínico leído?

1. Estás bastante preparado y probablemente te saldrá bastante bien el manejo nutricional del paciente
2. Estás bastante preparado y probablemente te saldrá bastante bien el manejo nutricional del paciente
3. Estás poco preparado y te saldrá probablemente regular o a medias el manejo nutricional del paciente
4. Estás muy bien preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente
5. Estás muy bien preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente
6. Estás muy bien preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente
7. Estás bastante preparado y probablemente te saldrá bastante bien el manejo nutricional del paciente
8. Estás excelentemente preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente
9. Estás muy bien preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente
10. Estás bastante preparado y probablemente te saldrá bastante bien el manejo nutricional del paciente
11. Estás bastante preparado y probablemente te saldrá bastante bien el manejo nutricional del paciente
12. Estás poco preparado y te saldrá probablemente regular o a medias el manejo nutricional del paciente
13. Estás muy bien preparado y te saldrán muy bien el manejo nutricional del paciente

ITEM 3. 3. ¿Qué dudas te surgen tras el análisis del caso clínico?

1. En los resultados del laboratorio menciona: Colesterol total 2, no sé si está mal plateado esa cifra tampoco tiene unidad.
2. Cómo llego a estar desnutrido en poco tiempo
3. ¿A qué se debe la pérdida de peso?

4. que causo esa perforación, si presenta infección, como calcular el gasto energético
5. ninguna
6. "Me hace dudar un poco como abordar el diagnóstico y de acuerdo con eso como dar las
7. cantidades de macro y micronutrientes "
8. Un poco más el abordaje médico de la enfermedad de Crohn
9. Ninguna
10. Ninguno
11. Cómo abordar el diagnóstico
12. Pocos estudios
13. Falta de estudios bioquímicos
14. El sexo del paciente, como suele ser su alimentación es decir su frecuencia de alimentos o una dieta habitual

ITEM 4. ¿Qué elementos te ayudarían a entender mejor el caso clínico analizado?

1. Saber llevar a cabo la evaluación Antropométrica, bioquímica, dietética, clínica.
2. Los bioquímicos, lo dietético, antropométrico y clínico (febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea y la perforación para saber su desnutrición)
3. Los Bioquímicos, la Antropometría, la clínica, la dietética
4. su R24, un enlistado de los padecimientos
5. El ABCD
6. "Creo que la practica me ayudaría entenderlo mejor, ver la situación y tener al paciente
7. frente a nosotros creo que sería mejor para comprender su estado nutricional "
8. Investigar en libros médicos
9. Sacar masa grasa y muscular para saber si el px presenta desnutrición o alguna otra complicación nutricional
10. Con los datos proporcionados puedo tener % de masa muscular, masa grasa, etc. para poder saber el estado del impacto nutricio en el paciente, dando peso a la desnutrición y des balance de kcal pérdidas por infección, mala absorción y el estado del paciente.
11. Creo que la practica me ayudaría entenderlo mejor, ver la situación y tener al paciente frente para comprender su estado nutricional
12. Química más completa
13. Química sanguínea
14. Su diagnóstico actual, la antropometría y relacionar la bioquímica con la clínica (antecedentes patológicos principalmente) y como ha está comiendo últimamente para entender su estado actual

ITEM 5. Después de haber leído atentamente el caso clínico escribe los puntos que consideres más importantes para establecer un diagnóstico nutricional

1. Bioquímico, clínico (enfermedades que presenta), dietético, y antropométrico,
2. Su evolución a estenosante con una perforación abdominal debido a las numerosas complicaciones postoperatorias, síndrome de intestino corto y fístula entero-entérica y entero cutánea ñ. Presenta febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa. Es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileocólica con sonda petzer y drenajes abdominales.
3. Presenta febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa. Es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileo-cólica con sonda Petzer y drenajes abdominales, durante la exploración física e interrogatorio

por órganos se encuentra antecedentes heredofamiliares positivos a Diabetes mellitus e Hipertensión arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás negados, refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad

4. Los datos de laboratorio, antropométricos, su recordatorio de alimentos
5. Enfermedad de Crohn de localización ileal, pérdida de peso de hace 6 meses, Glucosa 105 mg/dl, Triglicéridos 308 mg/dl, Colesterol total 2, Fosfatasa alcalina 291 mg/dl, Albúmina 4mg, ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de grasas saturadas. Presenta peritonitis fecaloide a, síndrome de intestino corto y fístula entero entérica y entero cutánea, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa, de acuerdo a sus niveles de urea puede que sus riñones no estén trabajando adecuadamente, sus niveles bajos de cloro pueden indicar una insuficiencia cardiaca relacionada al mal trabajo de sus riñones, sus niveles de GOT y GPT indican problemas en el hígado
6. Paciente de 23 años diagnosticada de enfermedad de Crohn de localización ileal, presenta perforación abdominal con peritonitis fecaloide que motivó 3 intervenciones quirúrgicas, síndrome de intestino corto y fístula entero-entérica y entero cutánea, febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa, es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileo-cólica con sonda Petzer y drenajes abdominales.
7. El px tiene 2 comidas al día albúmina de 4 mg, ayuno prolongado, pliegues para aplicarlos en fórmulas, PA y PH pérdida de peso 6 meses Etc.
8. Presenta peritonitis fecaloide, síndrome de intestino corto y fístula entero-entérica y entero cutánea, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa, de acuerdo con sus niveles de urea puede que sus riñones no estén trabajando adecuadamente, sus niveles bajos de cloro pueden indicar una insuficiencia cardiaca relacionada al mal trabajo de sus riñones, sus niveles de GOT y GPT indican problemas en el hígado.
9. Laboratoriales y estilo de vida
10. Frecuencia de alimentos
11. La antropometría, la bioquímica y la clínica (el estado de salud en relación con la evaluación médica),

ITEM 6. ANTROPOMETRIA

1. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm (no se logra tomar pliegue de cresta iliaca).
2. 23 años con desnutrición severa comprobado por su % de pH y %p. p, circunferencia de brazo y baja masa muscular.
3. 23 años con Desnutrición severa, comprobado por su % de pH y %p. p, C. De brazo y baja masa muscular.
4. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm,

- circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm
5. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm.
 6. Desnutrición severa.
 7. Desnutrición severa
Indicadores que utilizaría:
PESO: Peso: Estatura por altura rodilla, RESERVA ENERGÉTICA: PCT, Densidad, % de grasa, RESERVA MUSCULAR: CMB, Área muscular braquial disponible, Interpretación de AMBd Y Masa Muscular Total.
 8. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm (no se logra tomar pliegue de cresta iliaca)
 9. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm (no se logra tomar pliegue de cresta iliaca).
 10. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm (no se logra tomar pliegue de cresta iliaca).
 11. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18 mm, PCSE 31 mm.
 12. Peso actual 102 kg, peso habitual 91 kg refiere pérdida de peso de hace 6 meses, estatura 165 cm, circunferencia de brazo 41 cm, circunferencia de muñeca 17 cm, cintura 110 cm, cadera 129 cm, PCT 29 mm, PCB 18.
 13. Peso ideal = 59.90, IMC = 37.47 = obesidad II, % grasa = 40.10 = obesidad, ICC = 0.85 riesgo alto de enfermedades cardio aculares y DM, Masa muscular total = 39.97 músculo saludable, Agua corporal total (%) 70.91 = Saludable, Agua corporal intracelular (%) 35.95 = Deshidratación, Agua corporal extracelular (%) 34.97 = Edema, % pérdida de peso = -12.09 sin desnutrición.
 14. Desnutrición severa.

ITEM 7. BIOQUIMICOS

Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg
Hipoglucemia, hiponatremia, hipercreatinemia, hipoclorémica, hipoalbuminemia, hipofosfatemia, hipocalcemia e hipomagnesemia
Hipoglucemia, hipoclorémica, hiponatremia, hipoalbuminemia, hipocalcemia

<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>de acuerdo con sus niveles de urea puede que sus riñones no estén trabajando adecuadamente, sus niveles bajos de cloro pueden indicar una insuficiencia cardiaca relacionada al mal trabajo de sus riñones, sus niveles de GOT y GPT indican problemas en el hígado.</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl Triglicéridos 308 mg/dl Colesterol total 2 Fosfatasa alcalina 291 mg/dl Albúmina 4mg</p>
<p>Glucosa 105 mg/dl =diabetes Triglicéridos 308 = trigliceridemia mg/dl Colesterol total 2 =colesterolemia Fosfatasa alcalina 291 mg/dl =Aumento en enfermedad hepática y obstrucción biliar. Albúmina 4mg =NL</p>

ITEM 8. CLINICA

<p>Enfermedad de Crohn de localización ileal. Diabetes mellitus e Hipertensión arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás negados, refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad,</p>
<p>Febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea</p>
<p>Febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea</p>
<p>refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad</p>
<p>refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad Es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileo-cólica con sonda Petzer y drenajes abdominales, durante la exploración física e interrogatorio por órganos se encuentra antecedentes heredofamiliares positivos a Diabetes mellitus e Hipertensión arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás negados,</p>
<p>Presenta peritonitis fecaloide, síndrome de intestino corto y fístula entero-entérica y entero cutánea, infección de la herida con dehiscencia cutánea</p>
<p>Febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea.</p>
<p>enfermedad de Crohn de localización ileal. Inicialmente presenta un patrón inflamatorio que evolucionó a estenosante (crisis su oclusivas ocasionales) y posteriormente a perforante, desembocando en una perforación abdominal con peritonitis fecaloide que motivó 3 intervenciones quirúrgicas durante una estancia en el extranjero. Debido a las numerosas complicaciones postoperatorias, síndrome de intestino corto y fístula entero-entérica y enterocutánea, es trasladada a nuestro centro hospitalario. Al ingreso presenta febrícula, infección de la herida con dehiscencia cutánea y desnutrición severa. Es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileo-cólica con sonda Petzer y drenajes abdominales, durante la exploración física e interrogatorio por órganos se encuentra antecedentes heredofamiliares positivos a Diabetes mellitus e Hipertensión arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás negados, refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad,</p>
<p>antecedentes heredofamiliares positivos a Diabetes mellitus e Hipertensión arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás negados, refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes, estreñimiento con evacuaciones duras y en poca cantidad</p>
<p>cutánea y desnutrición severa, refiere reflujo y distensión abdominal al consumir alimentos picantes</p>
<p>diagnosticada de enfermedad de Crohn de localización ileal. Inicialmente presenta un patrón inflamatorio que evolucionó a estenosante (crisis su oclusivas ocasionales) y posteriormente a perforante,</p>

desembocando en una perforación abdominal con peritonitis fecaloide que motivó 3 intervenciones quirúrgicas durante una estancia en el extranjero.
Paciente de 23 años diagnosticada de enfermedad de Crohn de localización ileal. Inicialmente presenta un patrón inflamatorio que evolucionó a estenosante (crisis su oclusivas ocasionales) y posteriormente a perforante, desembocando en una perforación abdominal con peritonitis fecaloide que motivó 3 intervenciones quirúrgicas durante una estancia en el extranjero.
Clínica 3 intervenciones quirúrgicas durante una estancia en el extranjero.
Desnutrición severa Antecedentes heredofamiliares positivos a Diabetes mellitus e Hipertensión Arterial, antecedentes patológicos personales Qx de vesícula hace 5 años, demás refiere reflujo y distensión abdominal por consumo de alimentos picantes,
Estreñimiento

ITEM 9. DIETETICOS

Realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
Portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileocólica con sonda petzer y drenajes abdominales.
Portadora de una ileostomía de protección
realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
la paciente realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
Portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileocólica con sonda Petzer y drenajes abdominales.
Es portadora de una ileostomía de protección, fistulización dirigida a nivel de anastomosis ileocólica con sonda Petzer y drenajes abdominales
realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día,

mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
la paciente realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
paciente realiza 2 comidas al día, realizando ayuno prologando de más de 12 horas, la primera comida la realiza entre las 11 y 12 del día y la segunda comida entre las 6 y 7 de la tarde, siendo esta la última comida que realiza en el día, mantiene una ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.
Realiza 2 comidas al día Realizando ayuno prologando de más de 12 hora Ingesta de más del 70% de hidratos de carbono de predominio Simples, menos del 8% de proteína y el resto de las grasas saturadas.

ITEM 10. PESO

Peso actual 102 kg
Peso ideal, % p. teórico, Imc, % pct, %habitual, %pp, circunferencia de brazo.
Peso ideal, % de peso teórico, IMC %PCT, C de brazo
Preguntando a familiares y haciendo un estimado
Datos obtenidos
102 kg
- Peso ideal - % de cambio de peso reciente - % de peso habitual - IMC
PH, % pérdida de peso en 6 meses, ecuaciones para la estimación de peso actual, como la ecuación de chumlea Para la interpretación por % de peso teórico, % peso habitual y % de pérdida de peso
102 kg
Peso actual
91 kg
102 kg
% de pérdida de peso, IMC, agua corporal total intra y extracelular

ITEM 11. ESTATURA

Estatura 165 cm
Por medio de los datos obtenidos
Por datos obtenidos
talón-rodilla
Datos obtenidos
165 cm
Estatura por altura rodilla
Estatura por altura de rodilla (medición rodilla-talón), estimación de talla por largo de antebrazo, ecuación de chumlea
No presenta
1.65 m
165 cm
1.56
IMC, peso ideal masa muscular total

ITEM 12. RESERVA ENERGETICA

No se puede obtener sus kcal ya que no menciona si es femenino o masculino
Muffin
Mifflin
Un R24, estimación de calorías
mifflin
promedio
- PCT - Densidad - % de grasa
Ecuaciones predictivas para pacientes hospitalizados
Promedio
Promedio
Su tipo de alimentación que lleva

ITEM 13. RESERVA MUSCULAR

No se puede obtener sus kcal ya que no menciona si es femenino o masculino
Ambd, mmt y densidad
Ambd, densidad
toma de pliegues

AMBD, MMT, DENSIDAD
baja
- CMB - Área muscular braquial disponible - Interpretación de AMBd - Masa Muscular Total
Mediante la obtención de CMB y el cálculo de cAMB
Bajo
Baja
Masa muscular total y su porcentaje, masa magra

ITEM 14. QUE TIPO DE DIETA UTILIZARIAS PARA EL MANEJO NUTRICIONAL DEL CASO CLINICO ANALIZADO

Dieta blanda química hiposódica con conteo de azúcar simple de <10 %
Por medio de los cálculos se le dará nutrición vía parenteral (central) de 1256.11 ml por infusión continua con 1080 ML de aa, 44.46 de dextrosa, 39 ML de emulsión y se añadirá 18.18 de fósforo, 13.5 de potasio, 18 de sodio, 21.73 de calcio, 10 de cloro y 20 de multivitamínico.
Vía parenteral central de 1256.11 kcal ml por infusión continua
una sonda para pasar la alimentación
Se le dará una dieta tipo parenteral (central)
soporte nutricional parenteral
Debido a la complicación de la patología que presenta, lo mejor sería darle Nutrición Parenteral Total (NPT) instaurando los aportes gradualmente. ¿Qué tipo de dieta utilizas en el menú descrito? Esta NPT se elaborará diariamente ajustando los aportes según los parámetros bioquímicos y su evolución clínica.
Entera por ileostomía
HC: 173.41 GRS DE DEXTROSA- 242.78 GRS DE DEXTROSA PROT: 108 GRS LIP: 39.30 GRS- 65.51 GRS LIQUIDOS: 2160 ml VOLUMEN 1080 ML DE AA 485.56 ML DE DEXTROSA 327.55 ML DE EMULSION LIPIDICA 1893.11 ML
HC: 173.41 GRS DE DEXTROSA- 242.78 GRS DE DEXTROSA PROT: 108 GRS LIP: 39.30 GRS- 65.51 GRS LIQUIDOS: 2160 ml VOLUMEN 1080 ML DE AA 485.56 ML DE DEXTROSA 327.55 ML DE EMULSION LIPIDICA 1893.11 ML
Dieta blanda química
Blanda química
Dieta blanda química sin colesistoquineticos alta en fibra.

ITEM 15. ENLISTA EL PROCESO DE CUIDADO NUTRICIONAL QUE APLICARIAS EN EL CASO CLINICO ANALIZADO

Cuidados acerca de la alimentación del px
Lavarse las manos adecuadamente antes de usarlo, limpiar la tapa de la solución parenteral con solución antiséptica, e insertar la bolsa de nutrición parenteral al equipo de administración, agregar el filtro adecuado al equipo de administración e insertarlo por infusión continua ya calculado.
Lavarse las manos correctamente Limpiar la tapa de la solución Insertar asépticamente a la bolsa Agregar el filtro adecuado Insertarlo por infusión continua ya calculado
se debe realizar un A, B, C, D para ver cómo está el paciente antes de la implementación de la sonda y después de para ver si hay tolerancia en las primeras 24 horas de las soluciones administradas.
1. Lavado de manos 2. limpiar la tapa de solución 3- insertar la bolsa de nutrición parenteral 4- Agregar el filtro adecuado 5- insertarlo por infusión continua
Evaluación diagnostico Intervención nutricional Monitoreo
Primer paso - Valoración nutricional. Segundo paso - Diagnóstico nutricional. Tercer paso - Intervención nutricional. Cuarto paso - Monitorización y seguimiento nutricional
Evaluación nutricional en este caso para paciente hospitalizado en antropometría y los datos ya presentados de bioquímicos y clínicos (historia y dx clínicos), diagnostico nutricional que es desnutrición severa, tratamiento nutricional será Nutrición parenteral con un aporte energético menor del que necesita en su primera semana de NP, monitoreo del estado del px en la tolerancia para ir modificando, cuando el paciente se encuentre más estable completar con el 100% de lo que requiere
Evaluación diagnostico Intervención nutricional Monitoreo
. Evaluación diagnostico Intervención nutricional Monitoreo
Nutrición enteral
Historia clínica y frecuencia de alimentos
Cuidar el tipo de carbohidratos a dar Cuidar y disminuir el tipo de grasas en la dieta 0-5% Llevar su esta de salud inmunológico a un balance para facilitar su respiración Vigilar el Edema que presenta

ITEM 16. FUNDAMENTA EL PROCESO DE CUIDADO NUTRICIONAL APLICADO EN EL PACIENTE EN CUESTION

Sería una educación nutricional acerca de que alimentos comer y evitar.
La nutrición parenteral va a estar indicada a pacientes con desnutrición, que tenga el intestino perforado o que no funcione bien o inaccesible. Está indicada para mejorar el estado nutricional y reduce la consecuencia de desnutrición
Esta va a estar indicado en pacientes con Desnutrición
que de acuerdo con el listado de padecimientos que presenta se aplicara nutrición enteral
Se suministra a través de una vena, una fórmula especial que proporciona la mayoría de los nutrientes que el cuerpo necesita. Este método se utiliza cuando una persona no puede o no debe recibir alimentación o líquidos por la boca.
Por todas las complicaciones que presento el paciente es muy importante ir mejorando su estado nutricional identificando las problemáticas e ir trabajando en cada una
<ul style="list-style-type: none"> - Primer paso - Valoración nutricional: Tiene por objeto recoger, verificar e interpretar de forma sistemática toda la información nutricional (Historia dietética y nutricional, valoración antropométrica, marcadores bioquímicos, examen físico relacionado con la nutrición e historia clínica). - Segundo paso - Diagnóstico nutricional: Se identifica y define la situación/problema nutricional, la etiología y los signos y síntomas. - Tercer paso - Intervención nutricional: se realiza un abordaje integral del problema y diagnóstico nutricional proporcionando una intervención nutricional adaptada a las necesidades del P/C. - Cuarto paso - Monitorización y seguimiento nutricional: Se valora la evolución del P/C y el cumplimiento de la intervención nutricional (oral, enteral o parenteral). <p>Todos ellos interrelacionados entre sí, que aseguran la obtención e interpretación de datos necesarios para identificar problemas relacionados con la nutrición.</p>
Porque el paciente está hospitalizado, tiene ileostomía de protección, sus patologías se asocian a disminución en la capacidad para absorber los nutrientes adecuadamente como el síndrome de intestino corto, por lo tanto, opté mejor por nutrición parenteral y así corregir la desnutrición severa y aliviar sus patologías.
11. ¿Qué dudas te surgen sobre el proceso de cuidado nutricional q
Por todas las complicaciones que presento el paciente es muy importante ir mejorando su estado nutricional identificando las problemáticas e ir trabajando en cada una.
Por todas las complicaciones que presento el paciente es muy importante ir mejorando su estado nutricional identificando las problemáticas e ir trabajando en cada una.
Ambulatorio
Si
-

ITEM 17. ¿Qué dudas te surgen sobre el proceso de cuidado nutricional que implementarías con el paciente? Escribe como mínimo 3

<ul style="list-style-type: none"> -cómo llevar un buen cuidado del px después de la cirugía. - que posiciones debe de evitar el px al comer después de la cirugía para así evitar algún reflujo o malestar. -Alimentos a evitar sin llevar a una deficiencia nutricional.
Saber que catéter usar, el ingresar electrolitos y saber cómo ponerlo bien
Saber cuál es la forma correcta de colocar el catéter
Qué tipo de sonda utilizar como puedo saber que tiene buena aceptación el tratamiento cómo hacer el cálculo de las formulas

Como se pone Un poco sobre el tipo de alimentación que se le dará
1. A veces dudo un poco de cuando se identifican las complicaciones a cuál darle mas peso 2. El diagnostico me confunde a veces como redactarlo 3. Cuál es el nutriente que se debe dar en más abundancia para un paciente que recibe nutrición parenteral 4. cómo hacer un abordaje adecuado cuando algún macronutriente no se puede dar en abundancia
- una vez dejada la NPT, ¿necesitará alimentación enteral? - Si es así, ¿qué tipo de formula será? - ¿Después de cuánto tiempo su función digestiva trabajará de manera adecuada? - ¿qué nutrimentos debería tomar en cuenta para su evolución adecuada?
1. ¿Si no se pueden realizar todas las medidas antropométricas tendríamos mucho impacto en la nutrición a dar? 2. ¿Cuánto tiempo puede estar el paciente con este tipo de NP? 3. ¿Una vez que llegemos a la total tolerancia del 100% de sus requerimientos tenemos que iniciar como una terapia para recuperar la digestión y el proceso normal de alimentación o se recupera sola?
1. A veces dudo un poco de cuando se identifican las complicaciones a cuál darle más peso 2. El diagnostico me confunde a veces como redactarlo 3. Cuál es el nutriente que se debe dar en más abundancia para un paciente que recibe nutrición parenteral 4. cómo hacer un abordaje adecuado cuando algún macronutriente no se puede dar en abundancia.
-El diagnostico me confunde a veces como redactarlo -Cuál es el nutriente que se debe dar en más abundancia para un paciente que recibe nutrición parenteral - como hacer un abordaje adecuado cuando algún macronutriente no se puede dar en abundancia
Peso habitual Tiempo de evolución Ejercicio
Tiempo de evolución de la enfermedad, actividad física y malestares
Aquesele daría prioridad en el estado del paciente Si no se tiene mucha información de la dietética que se haría en esos casos El caso se contradice ya que en la nota. Lírica di y que prese ta desnutrición y en la evaluación antropométrica refiere estar o eso y no hay perdidas de peso que nos lleve a una desnutrición

ITEM 19. Después de haber respondido ya a unas cuantas preguntas, ¿sientes que te preocupa el que estos ejercicios te puedan salir peor que a tus compañeros?

Poco
Bastante
Mucho
Casi nada
Casi nada
Poco
Casi nada
Poco
Casi nada

Bastante
Bastante
Mucho
Bastante

ITEM 20. Desde que has comenzado a contestar las preguntas de esta prueba. ¿Cuántas veces has pensado que te puede faltar tiempo o vas a fallar para realizarla bien?

Algunas veces
Algunas veces
Muchas veces
Algunas veces
Algunas veces
Bastantes veces
Algunas veces
Bastantes veces
Pocas veces
Bastantes veces
Pocas veces
Bastantes veces
Muchas veces

ITEM 21. Intenta orden de manera cronológica el cuadro clínico, verificando que estén correctas

9
4
4
4
4
4
8
4
4
9
4
4
4

ITEM 22. Con un solo signo o síntoma de la lista anterior describe el padecimiento de mayor importancia en el caso clínico.

presenta un patrón inflamatorio
Presenta un patrón inflamatorio enfermedad de Crohn ya que es una enfermedad intestinal inflamatoria crónica que afecta el recubrimiento del tracto digestivo.
Presenta un patrón inflamatorio y enfermedad de Crohn por lo que es una enfermedad intestinal crónica.
intervenciones quirúrgicas durante una estancia en el extranjero.
localización ileal
Inflamación
Peritonitis fecaloide
peritonitis fecaloide: Aquella que se produce por la salida de contenido fecal a la cavidad peritoneal (por perforación de intestino delgado o grueso o por una dehiscencia de una sutura intestinal).
La inflamación: ya que al inflamarse y no ser atendido puede llegar a las otras complicaciones como estenosis, perforación y peritonitis. La peritonitis se complica y llega a la muerte
Peritonitis fecaloide
Peritonitis fecaloide
Síndrome de Crohn
Enfermedad de Crohn
peritonitis fecaloide

ITEM 23. ¿Los signos y síntomas enlistados anteriormente se relacionan con la asignatura de evaluación del estado nutricional, impartida en el 3er semestre? menciona por que

Yo considero que se relación con los temas vistos en la materia de Patología.
Si, ya que el paciente está en cuadro clínico el cuál no necesita una nutrición enteral, si no una nutrición parenteral por su enfermedad intestinal, fistula, cirugía y otras consecuencias.
Si, porque el paciente no necesita una nutrición enteral por su enfermedad intestinal
sí porque es parte del contenido
Si
sí, ya que esos problemas nutricionales nos pueden llevar a una desnutrición o que se descompense el paciente, y es muy importante entender y aplicar el ABCD en estos pacientes para no llevarlos a un desgaste peor
Sí, absolutamente todos tienen que ver con la materia, ya que los pacientes con enfermedad inflamatoria intestinal, en este caso, la enfermedad de Crohn, presentan mayor riesgo de malnutrición. Por este motivo es muy frecuente que se precise un adecuado soporte nutricional.
La estenosis, perforación, ya que con esto se altera la digestión normal del paciente y dependiendo del nivel o grado de afectación tiene que intervenir con una vía enteral o parenteral.
Si, ya que por los signos y síntomas que presenta se está viendo afectado el tubo digestivo lo que dificulta el paso de alimentos por lo tanto también su absorción, en lo que interviene la materia de nutrición enteral y parenteral para el tipo de soporte que se le dará.

Si, ya que por los signos y síntomas que presenta se está viendo afectado el tubo digestivo lo que dificulta el paso de alimentos por lo tanto también su absorción, en lo que interviene la materia de nutrición enteral y parenteral para el tipo de soporte que se le dará
Patología mencionada
Por patología relacionada
No, porque en el 3° semestre se vio salud y enfermedad en relación con las etapas de la vida desde embarazo, lactancia, ... hasta la vejez

ITEM 24. Escribe el signo o síntoma que se relacione con una deficiencia nutricional

enfermedad de Crohn
Enfermedad de Crohn, peritonitis fecaloide, intestino corto, perforación abdominal y crisis suboclusivas.
Enfermedad de Crohn, peritonitis, perforación abdominal
evolucioó a estenosante
Enfermedad de Crohn, perforación abdominal
Peritonitis fecaloide
- enfermedad de Crohn - localización ileal. - patrón inflamatorio - evolucioó a estenosante
El caso clínico no presenta signos o síntomas de deficiencias nutricionales, pero si el paciente los presentara por la desnutrición severa y el desequilibrio electrolítico serían: cansancio, boca seca, debilidad, dolores musculares, náuseas, hinchazón, deshidratación, etc.
Presenta un patrón inflamatorio Evolucioo a estenosante Crisis suboclusivas ocasionales Posteriormente a perforante Desembocando en una perforación abdominal Peritonitis fecaloide 3 intervencioes quirúrgicas durante una estancia en el extranjero
Presenta un patrón inflamatorio Evolucioo a estenosante Crisis suboclusivas ocasionales Posteriormente a perforante Desembocando en una perforación abdominal Peritonitis fecaloide 3 intervencioes quirúrgicas durante una estancia en el extranjero
Pérdida de peso
Pérdida de peso
enfermedad de Crohn ya que como tal esta patologiaengloba varia si somatología que puede llegar a causar una mala absorción de nutrientes y sangrado provocando deficiencia de hierro etc.

ITEM 25. Escribe el signo o síntoma que se relacione con un exceso nutricional

La obesidad y el sobrepeso
distensión abdominal al consumir alimentos
Distensión abdominal al consumir alimentos
ninguno

Distensión abdominal
ninguno
ninguna
No hay
Ninguna
Es un tipo de enfermedad inflamatoria del intestino. Otros dos tipos comunes de enfermedades inflamatorias del intestino son la colitis ulcerosa y la colitis, se llega a parecer mucho a la colitis ulcerosa por los signos y síntomas que presentan, pero se necesitan estudios de laboratorio para descartar una de estas.
Pérdida de masa
Aumento de peso
intervenciones quirúrgicas ya que posterior a esta puede haber una so realimentación al paciente

ITEM 26. Finalmente, deduce que hubiera pasado si no se hubiera perforado la pared abdominal del paciente, cual sería el posible manejo nutricional.

Manejo nutricional dependiendo de la enfermedad y así evitar o disminuir signos y síntomas
Su nutrición podría ser enteral, ya que no estará perforado su pared abdominal dónde hay absorción de nutrientes
Si no tuviera la perforación su nutrición podría ser enteral
se pudo evitar la alimentación enteral o parenteral
Podría tener una alimentación enteral
Se le hubiera podido dar nutrición por vía oral según hubiera sido la tolerancia del paciente, el cambio que se le pudo hacer a su plan de alimentación era algún cambio en cuanto a la consistencia de sus alimentos, todo según su tolerancia.
Probablemente el tipo de soporte nutricional de elección sería la nutrición enteral.
No habría alteración tan fuerte en la digestión de los alimentos y únicamente se podría modificar la dieta en consistencia y componentes (como dieta blanda química o NE)
Seguir con un tratamiento vía oral o sonda nasogástrica o naso yeyunal
Se le hubiera podido dar nutrición por vía oral según hubiera sido la tolerancia del paciente, el cambio que se le pudo hacer a su plan de alimentación era algún cambio en cuanto a la consistencia de sus alimentos, todo según su tolerancia.
Moriría
Enteral
Su manejo nutricio sería enfocada sus hábitos de alimentación, así como o en su obesidad

ITEM 27. ¿Qué pruebas complementarias harías para evitar la perforación del área abdominal del paciente, dime porque las utilizarías?

Examen físico en el área afectada
Prueba tomografía computarizada para saber la localización de dicha perforación y prueba contraste oral e IV o contraste rectal ya que son usadas para ver mejor la perforación
Tomografía computarizada, para observar la perforación

bioquímicas, estudios de imagenología, porque quiero saber todo lo que está trayendo consigo dicha complicación, el gasto energético e internamente que está ocasionando
prueba tomográfica computarizada
<p>Prueba: ENDOSCOPIA ¿por qué? es un procedimiento que un médico utiliza para observar el revestimiento interno del tracto digestivo superior (el esófago, el estómago y el duodeno, que es la primera parte del intestino delgado)</p> <p>Prueba: TOMOGRAFIA ¿por qué? muestra un corte o sección transversal del cuerpo. La imagen muestra sus huesos, órganos y tejidos blandos con mayor claridad que las radiografías convencionales</p>
<p>Prueba: Colonoscopia ¿por qué? para observar el interior del recto y el colon. El médico también puede examinarle el íleon para buscar señales de la enfermedad de Crohn. Está indicado en el seguimiento de la enfermedad.</p> <p>Prueba: Biopsia ¿por qué? Permiten al médico examinar el tracto digestivo desde el exterior. Esto puede ayudar a diagnosticar la enfermedad de Crohn y sus complicaciones potencialmente graves, como perforaciones, fístulas o abscesos.</p> <p>Prueba: tomografía computarizada (TC) o una resonancia magnética nuclear (RMN) del abdomen. ¿por qué? La TC o la RMN pueden mostrar una obstrucción, abscesos o fístulas y otras posibles causas de la inflamación del abdomen</p>
<p>Prueba: Endoscopia ¿por qué? Para observar el nivel de afectación en las paredes del intestino</p> <p>Prueba: Radiografía ¿por qué? puede mostrar la presencia de aire en la cavidad abdominal. Esto se llama aire libre y es signo de una ruptura. O para mostrar el grado de inflamación y prevenir la perforación</p> <p>Prueba: TCA abdominal ¿por qué? Evaluar la extensión de la enfermedad de Crohn localizada en el íleon, ya que permite visualizar alteraciones a nivel de la pared intestinal y determinar la presencia o localización de posibles complicaciones asociadas.</p>
Sería la única alternativa ya que no se podría por una sonda que inicie desde la nariz o la boca, porque no habría forma de que los alimentos proporcionados sean absorbidos y utilizados de la misma forma
<p>Prueba: ENDOSCOPIA ¿por qué? es un procedimiento que un médico utiliza para observar el revestimiento interno del tracto digestivo superior (el esófago, el estómago y el duodeno, que es la primera parte del intestino delgado)</p> <p>Prueba: TOMOGRAFIA ¿por qué? muestra un corte o sección transversal del cuerpo. La imagen muestra sus huesos, órganos y tejidos blandos con mayor claridad que las radiografías convencionales.</p>
PFH
Gastrostomía
Por el momento dejar la dieta normal ya que la alimentación puede llegar a ser un punto importante o con prometedor en el área afectada y optar por un soporte nutricional que pudiera ser una dieta blanda con modificación en con sostenía y dar un suplemento nutricional para aumentar el sistema inmune y ayudar con la pronta recuperación

ITEM 28. Para despedirte. ¿Cómo abordarías al paciente para explicarle su padecimiento y el manejo nutricional que se debe implementar?

Educación nutricional acerca de su enfermedad y como debe de llevarla acabo
Traer tanto a la persona que lo cuida y al paciente para explicarles que es la nutrición parenteral y de ahí abordar las dudas de cómo es el tratamiento ya sea por medio de folletos y sus beneficios que traeré el buen cuidado.
Explicarle al paciente de que trata el tipo de nutrición que se le dará y el porqué, así mismo poder resolver sus dudas
le explicaría con palabras que el entienda lo que está ocasionando cada uno de los padecimientos y la relación que tienen con sus deficiencias, así mismo el cómo vamos a controlarlo mediante el tratamiento nutricional.
Lo manejará con un equipo: doctor, psicólogo y nutriólogo
Le explicaría su patología desde cómo fue que pudo haber empezado, para comprender su etiología, es importante que se haga consciente de la situación para que se pueda hacer un buen trabajo y no abandone el tratamiento. También le diría que si nos esforzamos en seguir las indicaciones podemos regresar gradualmente a la vía oral.
Tomaría en cuenta su situación emocional, ya que es una paciente joven que tiene una enfermedad avanzada, trataría de la mejor manera que se sintiera cómoda y que sepa que es temporal.
Primero le explicaría de una manera sencilla lo que detonó el padecimiento y cómo fue evolucionando y complicándose, después le diría cómo podemos ir ayudándolo a mejorar y que se sienta mejor, tratando de resolver todas sus dudas y explicando muy bien para que el paciente se sienta tranquilo y mejore más rápido.
En base una plática, informarle su enfermedad y en qué consiste, en que es la forma ideal para que pueda llevar poco a poco una vida mejor y estable sin tantas complicaciones
Explicaría de manera clara y entendible para el paciente su patología y todos los abordajes que tenemos que llevar a cabo para llevarlo de una a un buen bienestar
Abordaje junto con el psicólogo
Trabajo multidisciplinario
Se les daría prioridad a las complicaciones que el presentó tras sus intervenciones quirúrgicas y sacarlo del cuadro de desnutrición para estabilizar y así abordar su diabetes, obesidad etc.