



# PLANIFICACIÓN PUNTO DE PARTIDA DEL PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA EL DISEÑO DE LA METODOLOGIA

**LILIANA MUÑOZ GUEVARA<sup>1</sup>**

Universidad Peruana Cayetano Heredia

[liliana.munoz@upch.pe](mailto:liliana.munoz@upch.pe)

Fecha de recepción: 02 - 05 - 2017

**YESENIA MUSAYÓN-OBLITAS<sup>2</sup>**

Universidad Peruana Cayetano Heredia

[flor.musayon@upch.pe](mailto:flor.musayon@upch.pe)

Fecha de recepción: 02 - 05 - 2017

---

<sup>1</sup> Jefa del área de currículo y apoyo académico. Dirección de Gestión de la Docencia UPCH. Docente de la Facultad de Educación.

<sup>2</sup> Directora Universitaria de Personal Docente de la UPCH. Posdoctorado en Epidemiología. IMTAvH-FASPA/UPCH

## RESUMEN:

El contexto actual demanda del sistema educativo universitario la formación de profesionales idóneos que evidencien en su desempeño competencias específicas relacionadas a su ámbito disciplinar y de competencias genéricas como trabajar en equipo, saber comunicarse, resolver problemas, ser autónomos, entre otros. Esto exige para el docente universitario ejercitar su competencia para la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La planificación de una asignatura es una actividad compleja que implica analizar todos aquellos factores situacionales para tomar decisiones que garanticen el alineamiento entre los resultados, las actividades y la evaluación del aprendizaje. Este proceso de planificación orienta la decisión de diseñar el curso de Educación Psicomotriz para la Vida bajo la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas para organizar las actividades de aprendizaje ya que las referencias teóricas y evidencias empíricas dan cuenta de su relevancia y pertinencia en la enseñanza universitaria.

.....  
**Palabras clave: Planificación, factores situaciones, aprendizaje basado en problemas**



## INTRODUCCIÓN

La docencia en la universidad se enmarca en un contexto dinámico de constantes cambios y a los que debe adaptarse permanentemente. No se trata de enseñar con la intención de que los estudiantes reproduzcan conceptos, contenidos científicos, hábitos, valores o de dominar técnicas, sino que se trata de generar en un nuevo recurso humano líder en su área con la capacidad de reinventarse y mejorar constantemente, adaptarse al medio y tomar decisiones con sentido crítico. Para ello, es necesario ubicar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje y con ello re pensar la actuación docente. El docente universitario tiene la gran responsabilidad de promover el desarrollo de las competencias del estudiante a lo largo de toda su formación profesional.

Enseñar *en y para* la sociedad del conocimiento requiere experticia disciplinar y el dominio de competencias pedagógicas didácticas para el ejercicio docente, como, por ejemplo, planificar y organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Delors (1996) señala que la preparación pedagógico-didáctica del profesor universitario es uno de los grandes temas hacia la necesidad de argumentar y aportar propuestas para la mejora de la docencia.

Es necesario contar con docentes universitarios que cuestionen permanentemente su forma de enseñar y la forma de aprender de sus estudiantes, que se pregunten constantemente, qué serán capaces de hacer los estudiantes como resultado del aprendizaje, o cuál es la manera de ayudarlos en el desarrollo de esas habilidades, cómo entender el progreso del estudiante, y cuál es la forma de evaluar los esfuerzos docentes en el logro de ese aprendizaje (Bain 2006). Este proceso orienta a que los procesos de enseñanza y aprendizaje recaigan sobre los estudiantes, y favorece su implicación, actividad y protagonismo (Bernal 2012). Esto supone para el docente reflexionar sobre su práctica, estar dispuesto a ser flexible y abierto a cambios, ser crítico consigo mismo de manera tal que pueda tomar decisiones pertinentes y oportunas que garanticen el aprendizaje de los estudiantes y la mejora continua de la docencia.

El objetivo del presente artículo es reconocer la planificación como fase clave del proceso enseñanza aprendizaje y el desarrollo de competencias en los futuros profesionales a partir de la experiencia de planificación en la asignatura *Educación Psicomotriz para la Vida..*

## 2. PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Según Zabalza (2010), la planificación es una competencia básica del ejercicio profesional docente e implica “hacer una previsión de la organización y esquema de desarrollo” como la puesta en práctica de un trabajo bien pensado y articulado.

Al planificar una asignatura según la propuesta de Dee Fink (2003), el docente debe focalizar su atención en dos aspectos: el diseño del curso y la relación docente - estudiante que se instalará. En el caso del diseño de la asignatura, la estrategia primaria está en recoger y analizar la información necesaria para la toma de decisiones sobre la forma en la que se conducirá la enseñanza.

Al planificar, el docente se proyecta sobre cómo conducirá su actuación para alcanzar el logro académico deseado, considerando que además el estudiante, en sí mismo, tiene potencial para afianzar su aprendizaje, y que con un trabajo ordenado y sistemático impregnado de sentido crítico puede estratégicamente ser eficaz y adaptarse a situaciones imprevistas.

Desde la planificación, también existe una proyección preliminar de la forma de evaluación de sus resultados (Zúñiga y col. 2014), que permitan identificar de manera objetiva la movilización de un estudiante de un punto a otro de manera activa y dinámica; en aspectos cognitivos, actitudinales y de habilidades y destrezas.

La planificación de un acto académico implica preparación, juicio crítico, capacidad de abstracción y lógica de acción. El docente universitario debe tener la capacidad suficiente de establecer y definir hacia dónde quiere ir en la enseñanza tomando en cuenta el potencial del sujeto para lograr su aprendizaje y la realidad del entorno para motivarlo.

Muchos autores han determinado pasos, momentos o fases del proceso de planificación (Zabalza 2004; Martínez 2007; Dee Fink 2008). Al respecto, no se tiene un patrón estandarizado, pero sí muchas guías, orientaciones y propuestas.

A continuación, revisaremos algunas fases indispensables para la planificación de un curso.

### 2.1. Analizar los factores situacionales

Un aspecto importante en la planificación de una asignatura es definir los antecedentes diagnósticos, es decir, conocer y analizar la información sobre el contexto en el que se desarrollará el curso. Para ello, Dee Fink (2008) establece una metodología en base a preguntas clave que podrían facilitar la identificación, sistematización y análisis de la información.

Para iniciar el proceso de planificación es clave conocer los factores situacionales:

i) el contexto específico de la situación de enseñanza - aprendizaje, ii) contexto general de la situación de aprendizaje, iii) la naturaleza del tema, iv) las características de los estudiantes y las v) características del docente.

El contexto de enseñanza - aprendizaje está referido a la información general que debe tenerse antes de empezar cualquier planificación, como cuántos estudiantes habrá en el aula, momento del currículo de formación en el que se encuentra ubicado el curso, tiempo disponible para el proceso de enseñanza - aprendizaje, espacios entre una sesión a otra, modalidad en la que se dictará la asignatura, así como la identificación de algunos factores externos que podrían afectar el proceso. Con esta información, el docente podrá proponer y diseñar el proceso enseñanza - aprendizaje, y proyectarse a posibles resultados. Sin embargo, hay información faltante para el análisis en este punto.

El contexto general social en el que se desarrollará de la asignatura exige del docente tener pensamiento crítico acerca de cuáles son las exigencias o expectativas que tiene el curso para la profesión, universidad o sociedad, la naturaleza del curso, así como cuestionarse acerca de cuán importante o trascendente es el tema a tratar para el promover el desarrollo de competencias generales o específicas en el futuro profesional.

Finalmente, es clave realizar un análisis claro

de las características de los estudiantes, sus expectativas, sus experiencias, sus estilos de aprendizaje aunado al autoanálisis del docente o del equipo docente, sus prejuicios, actitudes,

valores, sus formas de ver la enseñanza, sus conocimientos en el tema, así como sus fortalezas y debilidades para la enseñanza. En el siguiente cuadro se puede observar este análisis:

Tabla Nro. 1: Diagnóstico de los factores situacionales

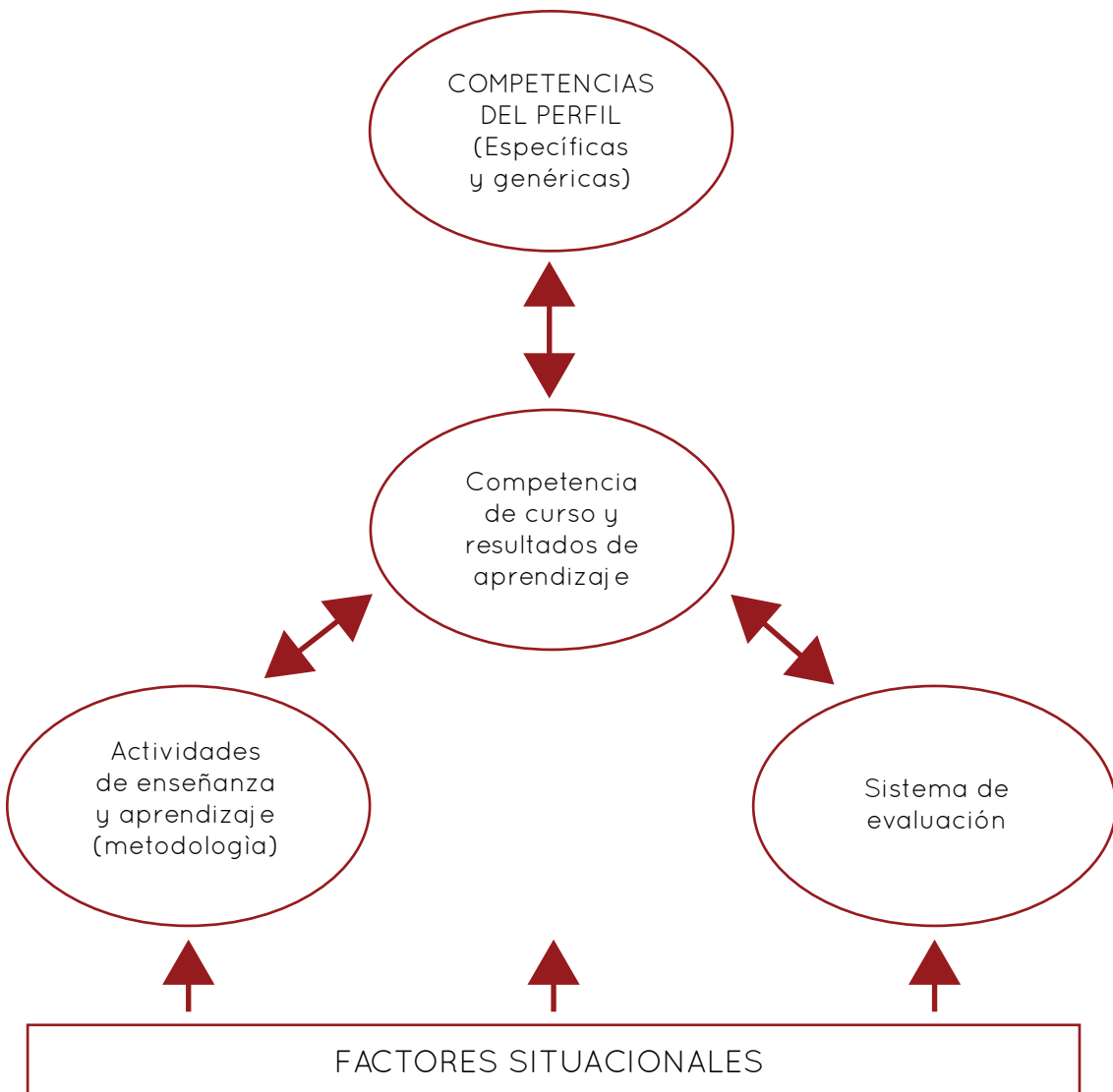
<p><b>Características contextuales de la asignatura:</b> Participan 14 estudiantes de la carrera de educación inicial. En el plan de estudios, esta asignatura se ubica en el quinto ciclo y tiene 3 créditos, que incluyen horas de teoría y práctica haciendo un total de 64 horas.</p> <p><b>Expectativas específicas sobre la asignatura en relación al plan de estudios:</b> Los resultados de aprendizaje de esta asignatura están relacionados al logro de la competencia de “planificación y conducción de sesiones de práctica psicomotriz” y de competencias genéricas de “trabajo en equipo y comunicación.</p> <p>Se relaciona con asignaturas del ciclo anterior como: “desarrollo cognitivo del niño”, “crecimiento y desarrollo”, “aprendizaje temprano”, en este ciclo se relaciona con el curso de “didáctica de la educación infantil”. Está pendiente un trabajo colaborativo entre docentes para mapear los contenidos en cada uno de las asignaturas.</p> <p><b>Naturaleza de la asignatura:</b> Para el logro de los resultados de aprendiz se necesita seleccionar contenidos esenciales que permitan la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer. Se debe trabajar con problemas que, por su frecuencia, resultan habituales en el contexto pre escolar.</p> <p><b>Características de Estudiantes:</b> Evidencian compromiso con sus estudios pero aún hay que seguir promoviendo en ellos la adquisición de competencias para la expresión oral y escrita, así como fortalecer sus actitudes para el trabajo en equipo y la resolución de problemas.</p> <p>Parte de sus conocimientos previos debería ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo conceptual: Desarrollo, aprendizaje, crecimiento, maduración, enseñanza, aprendizaje</li> <li>• Aportes importantes de Vigotski, Ausubel, Piaget</li> <li>• Características generales del desarrollo del niño y niña</li> <li>• Noción de niño y niña como personas</li> <li>• El niño y la niña como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje</li> <li>• El juego como recurso para el aprendizaje</li> <li>• Rol del docente como mediador</li> </ul> <p>La expectativa general del curso está relacionado principalmente en comprender el marco teórico que sustenta la práctica psicomotriz y aprender a conducir sesiones de psicomotricidad.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencia docente en el nivel inicial</li> <li>• Confía en la capacidad de los estudiantes.</li> <li>• Asume su rol mediador</li> <li>• Utiliza practicas didácticas innovadoras</li> <li>• Creativa</li> <li>• Define herramientas para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</li> <li>• Busca fortalecer competencias genéricas.</li> <li>• Experiencia en el diseño y conducción de sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta la metodología del aprendizaje basado en problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brinda retroalimentación general.</li> <li>• Realiza la distribución del tiempo demasiado ajustado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los estudiantes aprendan en relación a los resultados de aprendizaje pero además a sus necesidades de aprendizaje.</li> </ul>
<p>Revisar las preguntas que orienta esta descripción en:</p> <p>Ricardo García, Andrea Sáez, Bernarda Hormazábal. Evaluación de aprendizajes de estudiantes de primer año. Diagnóstico y proyecciones de los instrumentos en cursos del área de ciencias básicas. Pág. 300 Tomado de: <a href="https://www.cinda.cl/download/libros/2014%20-%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes.pdf">https://www.cinda.cl/download/libros/2014%20-%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes.pdf</a></p>		

## 2.2. Toma de decisiones

El segundo paso importante en la planificación es la toma de decisiones acerca de los propósitos del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, la competencia del curso y los resultados

de aprendizaje que se desea alcanzar, así como el plan de y para la evaluación del aprendizaje y las actividades de enseñanza - aprendizaje. Este último debe alinearse coherentemente a los componentes del diseño de una asignatura.

Gráfico 1: Factores situacionales y componentes del diseño de una asignatura



Adaptado de Dee Fink (2008)

Al planificar una asignatura y realizar el ejercicio de proyección hacia lo que se desea alcanzar, el docente se pregunta sobre las metas a alcanzar, los logros o resultados que los estudiantes obtendrán con esta asignatura, de manera inmediata o a largo plazo.

Este proceso, se configura en una serie de pasos sistemáticos y ordenados. En el primero de ellos se i) establece la competencia del curso y los resultados de aprendizaje; consecuentemente a ello, la siguiente pregunta es qué estrategias se debe plantear para poder identificar de manera objetiva y clara que se lograron los resultados, y lo que es más; en qué momento es oportuno identificarlo, toda vez que cada uno de estos

“cortes” requerirá de una retroalimentación al discente. En este segundo momento entonces es cuando se debe ii) plantear un sistema de evaluación útil que permita retroalimentar y valorar el logro de los resultados de aprendizaje previsto.

Y, finalmente pero no menos importante, busca identificar qué estímulos académicos generarán la inquietud del estudiante para su aprendizaje y a través de qué actividades se logrará que este alcance los resultados académicos previstos. Ello implica iii) proponer una metodología que favorezca el aprendizaje activo y el logro de los resultados de aprendizaje antes determinados.

Tabla Nro. 2: Propósitos, evaluación y metodología

Propósitos	Sistema de evaluación	Metodología
<p><b>Competencia de la asignatura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Planifica y conduce sesiones de práctica psicomotriz con la finalidad de promover el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas menores de 6 años teniendo en cuenta las bases teóricas, científica y pedagógicas de la educación psicomotriz.</li> </ul> <p><b>Competencia Genérica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo en equipo</li> <li>Comunicación</li> </ul> <p><b>Resultados de aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza y sintetiza los principales aportes de las bases teóricas, científicos y pedagógicos de la educación psicomotriz con la finalidad de explicar la importancia de la psicomotricidad en la vida del niño y niña menor de 6 años.</li> <li>Trabaja de forma cooperativa con otros, fomentando la cohesión entre los miembros del equipo.</li> <li>Expresa con propiedad y claridad, mediante el discurso académico ideas, conocimientos y argumentos para interactuar de forma efectiva con la audiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Basada en tareas auténticas.</li> <li>Realización de evidencias de acuerdo al problema planteado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizaje Basado en problemas</li> </ul>



Para hacer los planteamientos previamente sugeridos, es importante que el docente cuente con una definición clara de "Competencia". Si bien el uso de la palabra competencia en el ámbito académico aparece en los años 70, históricamente la palabra proveniente del griego antiguo *ikanótis*, 380 años antes de Cristo, específicamente en trabajos de Platón, y cuya traducción de *ikano* era 'ser capaz' (Weigel, Mulder y Collins 2006). Si bien, a lo largo de los años, la palabra competencia ha sido arduamente estudiada, tres son los enfoques clásicamente identificados: conductista, genérica y cognitiva (Weigel, Mulder y Collins 2006). En el presente documento, definiremos a las competencias como desempeños complejos que deberán evidenciar los estudiantes al finalizar el curso como resultado del conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje.

Esta acepción da una mirada de la competencia como resultado de aprendizaje. Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer como consecuencia del proceso educativo al finalizar cada unidad (Jenkins y Unwin 2001, citado por Kennedy 2007: 18).

Ello implica que la planificación de una asignatura debe incluir un sistema de evaluación, que permita identificar oportunamente el logro del estudiante. Es así como el sistema de evaluación es identificado como un proceso permanente basado en la retroalimentación asertiva y la valoración de los aprendizajes a través de diversas evidencias.

En la planificación, el sistema de evaluación del y para el aprendizaje está basado en la valoración de los resultados de aprendizajes y la retroalimentación asertiva. Los resultados son valorados a través de la identificación de diversas evidencias como pruebas que demuestran el nivel de logro de los resultados de aprendizaje. Estas pruebas o evidencias pueden ser: i) del conocimiento, ii) del hacer, iii) del ser, y iv) del producto.

Las evidencias sobre conocimiento aprendido pueden ser obtenidas con la aplicación de diversa pruebas o evaluación, las pruebas objetivas son las más usadas y tienen el propósito de valorar el

nivel de reproducción, comprensión y aplicación del conocimiento en situaciones específicas. Estas habilidades cognitivas suelen ser obtenidas por el estudiante de manera progresiva.

Sin embargo, para tomar en cuenta que se ha aprendido de manera apropiada e incorporado lo aprendido a nuevas prácticas, es necesario tener evidencias del "Hacer". Para ello, el docente debe planificar determinadas pruebas o evaluaciones que permitan observar determinadas conductas. La resolución de problemas, la participación de los talleres, la realización de sesiones de psicomotricidad, las simulaciones son, entre otras, evaluaciones prácticas que ofrecerán evidencias sobre la nueva conducta o comportamiento del estudiante basado en conocimiento aprendido.

Identificar si hubo cambios en el "Ser" es un reto mayor para el docente. Para ello, se pueden obtener evidencias a través de escalas para la reflexión metacognitiva y la coevaluación entre pares.

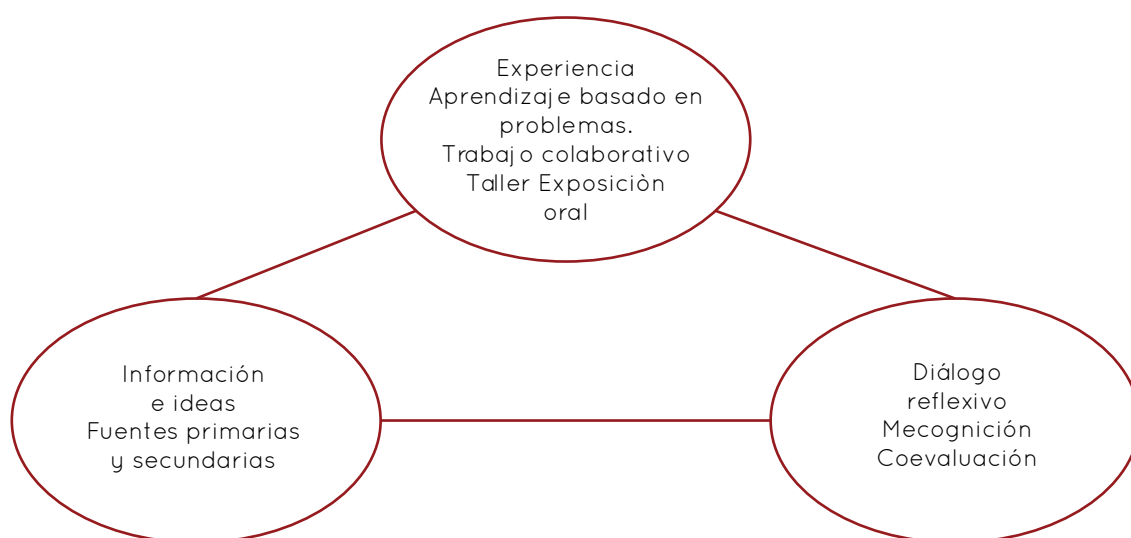
Finalmente, las evidencias de producto pueden obtenerse de manera progresiva, conforme el estudiante va construyendo un producto final solicitado. De esta manera, el docente puede acompañar la progresión paulatina del aprendizaje del estudiante; o el producto terminado al finalizar la asignatura. Es importante que el docente tenga la certeza que el producto elaborado sea verdaderamente el trabajo del estudiante. Solo así se sabrá que hubo un verdadero aprendizaje. Para esta asignatura teniendo en cuenta la competencia del curso, deberán elaborar la planificación de sesiones de práctica psicomotriz y realizar un informe de conducción de sesión de práctica psicomotriz.

La identificación de actividades de enseñanza y aprendizaje es un paso clave y estratégico en el planeamiento, dado que probablemente tendremos pocos momentos exclusivos para generar el aprendizaje en un tema específico, así como escasos momentos para identificar directamente los resultados. Es así que las actividades de enseñanza - aprendizaje tienen como finalidad promover el desarrollo de los resultados de aprendizaje previstos, pero además

permiten la obtención de información académica directa sobre estos resultados. Así mismo, genera espacios de dialogo reflexivo, en un ambiente

que debe hacer de la enseñanza la experiencia propicia que favorece de manera holística el aprendizaje activo del estudiante.

Grafico 2: Integración de diversos tipos de actividades



### 3. Diseño de la metodología: Aprendizaje basado en problemas

Una vez tomada las decisiones con respecto a los resultados de aprendizaje, el sistema de evaluación y las actividades de enseñanza y aprendizaje, es válido preguntarse qué método didáctico es pertinente para cumplir con dicha planificación. De acuerdo a las revisiones teóricas, estudios empíricos y la experiencia docente, se propone organizar estas actividades teniendo en cuenta la secuencia didáctica del método de aprendizaje basado en problemas.

El aprendizaje basado en problemas es una metodología centrada en el estudiante que “desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de una disciplina” (Escribano y Del Valle 2008). El método de ABP enlaza diversas capacidades cognitivas, como valorar, juzgar,

analizar, tomar decisiones y evaluar; el proceso de resolución de un problema es sistemático, ordenado, y requiere de juicio crítico y lógica de pensamiento. Finalmente, en la solución, no necesariamente única del problema, se generan nuevas hipótesis para nuevas oportunidades de aprendizaje (Vivas 2014).

De acuerdo a las revisiones teóricas y estudios empíricos, no se puede negar que su “potencial educativo es claro siempre que el diseño de la experiencia sea de calidad, entendiendo la calidad como la planificación cuidadosa del problema de partida en el contexto de la asignatura y coherente con los resultados de aprendizaje que se desean conseguir en los estudiantes”.

La estrategia al elegir el método de ABP para crear el ambiente de aprendizaje, tiene como propósito hacer que el estudiante descubra y construya en un escenario de autonomía, libertad y creatividad. Es necesario, para ello, seleccionar

apropiadamente el caso y colocar estímulos para la solución progresiva (Restrepo 2014).

En esta estrategia, el rol del docente cambia trascendentalmente: el tutor guía el proceso de enseñanza - aprendizaje, y conduce con habilidad una serie de preguntas y repreguntas (Savery 2015) que generan la inquietud y el análisis del aprendizaje progresivo.

La adopción el método de ABP es un reto por la complejidad de su manejo, pero una vez incorporado en el proceso, su potencial puede ser muy elevado, no solo para el logro del aprendizaje sino para la obtención del mayor potencial del estudiante como profesional competente en la toma de decisiones.

Las actividades de acuerdo a las fases del método se presentan a continuación:

Tabla Nro. 3:  
Planificación de la asignatura de educación psicomotriz para la vida

<b>Factores situacionales</b>
<p><b>Características contextuales de la asignatura:</b> Participan 14 estudiantes de la carrera de educación inicial. En el plan de estudios esta asignatura se ubica en el quinto ciclo y tiene 3 créditos, que incluyen horas de teoría y práctica haciendo un total de 64 horas.</p> <p>Expectativas específicas sobre la asignatura en relación al plan de estudios: Los resultados de aprendizaje de esta asignatura están relacionados al logro de la competencia de “planificación y conducción de sesiones de práctica psicomotriz” y de competencias genéricas de “trabajo en equipo y comunicación.</p> <p><b>Se relaciona con asignaturas del ciclo anterior como:</b> “desarrollo cognitivo del niño”, “crecimiento y desarrollo”, “aprendizaje temprano”, en este ciclo se relaciona con el curso de “didáctica de la educación infantil”. Está pendiente un trabajo colaborativo entre docentes para mapear los contenidos en cada uno de las asignaturas.</p> <p><b>Naturaleza de la asignatura:</b> Para el logro de los resultados de aprendiz se necesita seleccionar contenidos esenciales que permitan la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer. Se debe trabajar con problemas que por su frecuencia resultan habituales en el contexto pre escolar.</p> <p><b>Características de Estudiantes:</b> Evidencian compromiso con sus estudios pero que aún hay que seguir promoviendo en ellos la adquisición de competencias para la expresión oral y escrita, así como fortalecer sus actitudes para el trabajo en equipo y la resolución de problemas.</p> <p>Parte de sus conocimientos previos debería ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo conceptual: Desarrollo, aprendizaje, crecimiento, maduración, enseñanza, aprendizaje...</li> <li>• Aportes importantes de Vigotski, Ausubel, Piaget.</li> <li>• Características generales del desarrollo del niño y niña</li> <li>• Noción de niño y niña como personas.</li> <li>• El niño y la niña como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje</li> <li>• El juego como recurso para el aprendizaje</li> <li>• Rol del docente como mediador ...</li> </ul> <p>La expectativa general del curso está relacionado principalmente en comprender el marco teórico que sustenta la práctica psicomotriz y aprender a conducir sesiones de psicomotricidad.</p>

<b>Características del docente:</b>		
<b>Fortalezas</b>	<b>Limitaciones</b>	<b>Expectativas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiencia docente en el nivel inicial</li> <li>Confía en la capacidad de los estudiantes.</li> <li>Asume su rol mediador</li> <li>Utiliza practicas didácticas innovadoras</li> <li>Creativa</li> <li>Define herramientas para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</li> <li>Busca fortalecer competencias genéricas.</li> <li>Experiencia en el diseño y conducción de sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta la metodología del aprendizaje basado en problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Brinda retroalimentación general.</li> <li>Realiza la distribución del tiempo demasiado ajustado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que los estudiantes aprendan en relación a los resultados de aprendizaje pero además a sus necesidades de aprendizaje.</li> </ul>
<p>Revisar las preguntas que orienta esta descripción. En: <a href="https://www.cinda.cl/download/libros/2014%20-%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes.pdf">https://www.cinda.cl/download/libros/2014%20-%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes.pdf</a></p>		
<p><b>Competencia del curso:</b> Planifica y conduce sesiones de práctica psicomotriz con la finalidad de promover el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas menores de 6 años teniendo en cuenta las bases teóricas, científica y pedagógicas de la educación psicomotriz.</p> <p><b>Competencias genérica:</b> Trabajo en equipo Comunicación</p> <p><b>Resultados de aprendizaje:</b> Analiza y sintetiza los principales aportes de las bases teóricas, científicos y pedagógicos de la educación psicomotriz con la finalidad de explicar la importancia de la psicomotricidad en la vida del niño y niña menor de 6 años. Trabaja de forma cooperativa con otros, fomentando la cohesión entre los miembros del equipo.</p> <p>Expresa con propiedad y claridad, mediante el discurso académico ideas, conocimientos y argumentos para interactuar de forma efectiva con la audiencia.</p>		
<p>Contenidos: UNIDAD DIDACTICA 1: Bases teóricas, científicas y pedagógicas de la educación psicomotriz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fundamentos filosóficos y científicos.</li> <li>Principios pedagógicos y didácticos.</li> <li>Bases neuropsicológicos Psicomotricidad: Definición e importancia.</li> </ul>		
<p><b>Actividades formativas:</b></p> <p>Metodología: Aprendizaje basado en problemas</p>		
<b>PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>		
<b>FASE I: Presentación del problema</b>		
<p><b>Actividades del estudiante:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leen el problema e identifican cual es la situación problemática que se presenta.</li> <li>Discuten y definen el problema con sus compañeros.</li> <li>Hacen una lista de lo que conocen del problema.</li> <li>Identifican las evidencias que deberán diseñar para resolver a la situación/problema planteada.</li> </ul>	<p><b>Actividades del docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Orienta a los estudiantes a definir el problema.</li> <li>Preguntan que conocen del problema presentado.</li> <li>Observa las discusiones grupales.</li> <li>Facilita el desarrollo y la priorización de sus ideas.</li> </ul>	

<b>FASE II: Necesidades de aprendizaje</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican sus necesidades de aprendizajes de modo individual.</li> <li>• Debaten e intercambian información con sus pares.</li> <li>• Participa en la priorización de los temas de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pregunta que necesitan aprender para resolver a la situación/problema planteada.</li> <li>• Registra en la pizarra y ordenador lo señalado por los estudiantes.</li> <li>• Ordena y prioriza los temas de aprendizaje</li> <li>• Aclara términos y conceptos.</li> </ul>
<b>FASE III: Búsqueda y procesamiento de información</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forman equipos de 4 integrantes.</li> <li>• Planifican el trabajo en equipo para investigar los temas de aprendizaje priorizados:</li> <li>• Formulan el objetivo que deberán alcanzar</li> <li>• Determinan los subtemas a trabajar.</li> <li>• Se asignan responsabilidades, tareas de investigación.</li> <li>• Proponen las normas que regirán el funcionamiento del equipo.</li> <li>• Revisan el instrumento para la autoevaluación y evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta una dinámica para la confirmación de equipos</li> <li>• Orienta con preguntas la planificación de los equipos</li> <li>• Observa el funcionamiento y reparto de responsabilidades, tareas y participación de las discusiones así como el respeto por las opiniones de los otros.</li> <li>• Explica cómo se registrará la ficha de autoevaluación y evaluación.</li> </ul>
<p><b>Estudio Independiente:</b> Buscan y seleccionan información de acuerdo a lo planificado al interior de los equipos y comparten sintetizando la información a través del google drive.</p> <p>Plantean preguntas en el foro de consultas</p> <p>Comparten referencias bibliografías registrándolas en el EVD.</p>	
<b>SEGUNDA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulan preguntas sobre aspectos no comprendidos</li> <li>• Responden interrogantes de sus compañeras y docente</li> <li>• Se agrupan con integrantes de otro grupo y comparten sus hallazgos, dialogan, discuten y llegan a concesos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde a las interrogantes y solicita la intervención de los estudiantes.</li> <li>• Guía el trabajo en grupos formulando preguntas, aclarando dudas, ejemplificando, sugiriendo referencias</li> </ul>
<p><b>Estudio independiente:</b> En grupo se preparan para dar respuesta a la situación planteada a través de una exposición oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran un mapa conceptual de conceptos: Cuerpo, movimiento, motricidad, psicomotricidad.</li> <li>• Indican los principales aportes de las bases teóricas, científicas y pedagógicas de la educación psicomotriz.</li> <li>• A través de ejemplos explican la importancia de la psicomotricidad. (Este es el reto del problema para ello obviamente se debe tener un buen manejo teórico por ello la investigación previa).</li> </ul>	
<b>FASE IV: Presentación de resultados</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socializan a través de una exposición oral la definición y relación de los conceptos, las teorías y la importancia de la psicomotricidad.</li> <li>• Responden a preguntas e intercambian opiniones, discuten y debaten.</li> <li>• Realizan la autoevaluación y coevaluación del trabajo en grupo.</li> <li>• Socializan los aspectos logrados y los que deben mejorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brinda las orientaciones para la exposición.</li> <li>• Realiza preguntas de acuerdo a lo presentado por los estudiantes.</li> <li>• Dirige el debate en busca de dar respuesta a la situación planteada en el problema.</li> <li>• Brinda retroalimentación</li> <li>• Realiza conclusiones</li> </ul>

Sistema de evaluación: Aspectos a evaluar:

- Organiza con coherencia la información seleccionada para definir conceptos claves y establecer la relación entre los mismos.
- Identifica con precisión los principales aportes de las diferentes teorías de la educación psicomotriz.
- Explica con argumentos relevantes, rigurosos y ejemplos contextualizados la importancia de la psicomotricidad.
- Expresa con claridad mediante el discurso académico conocimientos esenciales del tema desarrollado.
- Interactúa de forma efectiva con sus pares y docente al preguntar, responder, discutir y debatir.
- Colabora con sus pares para la obtención de resultados en función a lo planificado.
- Tiene control sobre el trabajo a realizar y provisión de orientación a otras personas.
- Se responsabiliza del trabajo de otros y la distribución de recursos

## Conclusiones

La planificación es un proceso de previsión de los componentes del diseño de una asignatura que, planteada de manera apropiada, permitirá generar una mejor experiencia de aprendizaje para el estudiante.

Es importante planificar teniendo en cuenta los factores situacionales en la que se desarrolla la asignatura, a fin de tomar las mejores decisiones acerca de los resultados de aprendizaje y diseñar la metodología de manera más apropiada.

Considerar el análisis de los factores situacionales

como punto de partida de la planificación permite contextualizar la asignatura y alinear de manera constructiva los propósitos del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación y la metodología para lograr una enseñanza eficaz.

El aprendizaje basado en problemas es una metodología que permite un aprendizaje significativo y profundo de los estudiantes donde el eje central es el problema. En ésta metodología el rol del tutor es clave, ya que sus habilidades docentes generar la inquietud hacia un aprendizaje más profundo.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAIN, Ken.

2007 *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Valencia. Barcelona: Universidad de Valencia.

Benito, Agueda y Ana CRUZ

2005 *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo para la educación superior*. Madrid: Narcea Eds.

TEIXIDÓ Joan y Luis BERNAL

2012 *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.

DEE, Fink.

2003 *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. San Francisco: Universidad de Oklahoma.

ESCRIBANO Alicia y Ángela DEL VALLE

2008 *El Aprendizaje Basado en Problemas: Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

KENNEDY, Declan

2009 *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje: un manual práctico*. Cork: University College Cork.

MARTINEZ, Nicolás.

2007 "La planificación de un curso: una breve guía para profesores". *Revista Docencia Universitaria*. Bucaramanga, volumen 8, número 1, pp: 231-9. Consulta: 02 de abril de 2017. <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/86/549>



MULDER, M., T. Weigel & K. Collins.

2006 "The concept of competence concept in the development of vocational education and training in selected EU member states. A critical analysis". *Journal of Vocational Education and Training*, 59,1, 65-85.

PRIETO, Leonor

2008 *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

RESTREPO, GB

2014 "Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria". *Educación y Educadores*, [S.l.], v. 8, p. 9-19, ago. 2009. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5>  
62. Fecha de acceso: 01 mayo 2017.

SAVERY, J. R.

2015 Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. Essential readings in problem-based learning: Exploring and extending the legacy of Howard S. Barrows, 5-15.

ZABALZA, M. y ZABALZA, Ma.

2010 *Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de guías docentes en las materias*. Madrid: Narcea.

ZÚÑIGA M., Solar MI., LAGOS J., Báez M., HERRERA R.

2014 *Evaluación de los aprendizajes: un acercamiento en educación superior*. Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.