

EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Autora: Grisell de la C. González de la Torre

Doctora en Ciencias Pedagógicas

grisellgonzalez2005@yahoo.es

Objetivo:

- Promover un intercambio en el tema de la educación por *competencias* en la formación docente.

1.- Introducción

...”La educación no es más que esto: la habilitación de los hombres, para obtener con desarrollo y honradez los medios de vida indispensables en el tiempo en que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano...”

José Martí (1853 - 1895)

“La enseñanza ¿quién no lo sabe? Es ante todo una obra de infinito amor...” “Enseñar es crecer”

José Martí (1853 - 1895)

1.1.-La educación como fenómeno social, tendencias actuales.

La educación constituye una realidad que debe asumir un cambio con una posición abierta a las reformas constantes de sus estructuras y métodos de trabajo. Tiene como misión esencial la formación de personas que actúen como ciudadanos y ciudadanas responsables, competentes y con un compromiso ante el desarrollo social de su país. Ello implica que se debe desplazar el centro de atención de la adquisición de conocimientos y habilidades a *la formación integral de la personalidad del estudiante*.

Se observan distintos enfoques o tendencias que abordan de manera diferente la educación del ser humano y las concepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para la Pedagogía tradicional los contenidos de enseñanza lo constituyen los conocimientos y valores acumulados por la humanidad y transmitidos por el maestro como verdades absolutas desvinculadas del contexto social e histórico en el que vive el alumno. El método de enseñanza es eminentemente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento.

Ante la Pedagogía tradicional surgen en el decursar del siglo XX y el actual siglo XXI, otras concepciones pedagógicas que desde una óptica científica abordan el fenómeno educativo. Entre estas concepciones pedagógicas se destacan las siguientes: La escuela nueva, que desplaza el centro de atención de la enseñanza y el profesor al estudiante y sus necesidades de aprendizaje, la Pedagogía operativa de J. Piaget que dio origen a los enfoques constructivistas que centran la atención en los mecanismos psicológicos del aprendizaje, la Pedagogía no directiva de C. Rogers que aboga por el reconocimiento del estudiante como persona que aprende, la Pedagogía liberadora de P. Freire que aboga por la educación dialógica, participativa y el carácter problematizador y comprometido de la enseñanza con el contexto socio histórico en que tiene lugar y el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky que enfatiza el carácter desarrollador de la enseñanza y la función orientadora del profesor en el diseño de situaciones sociales de aprendizaje que conducen al estudiante a su crecimiento como ser humano. Todas estas tendencias intentan dar una explicación científica a la educación que permita comprender su formación y desarrollo como sujeto de la vida social.

El pensamiento pedagógico en el siglo XXI se caracteriza por privilegiar el desarrollo integral, objetivo esencial de la educación, lo cual no es posible en una enseñanza que privilegia la estimulación de las capacidades intelectuales al

margen de la educación de sentimientos y valores, que concibe la teoría desvinculada de la práctica, que otorga al profesor un papel hegemónico y absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y al estudiante la condición de receptor pasivo en el proceso de aprendizaje.

1.2.- ¿Cómo entonces concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una educación que propicie el desarrollo pleno del hombre?

El aprendizaje ha de concebirse como el proceso de construcción por parte del sujeto que aprende de conocimientos, habilidades y motivos de actuación que se produce en condiciones de interacción social, en un medio socio histórico concreto sobre la base de la experiencia individual y grupal y que lo conduce a su desarrollo personal. Esta concepción de aprendizaje plantea ante todo el reconocimiento del carácter activo del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, su desarrollo en condiciones de interacción social, así como el hecho de que se aprenden no sólo conocimientos y habilidades sino también valores y sentimientos que se expresan en la conducta del hombre como motivos de actuación.

La enseñanza ha de ser concebida como el proceso de orientación del aprendizaje del estudiante por parte del profesor que propicia las condiciones y crea las situaciones de aprendizaje en las que el estudiante se apropia de los conocimientos y forma las habilidades y motivos que le permiten una actuación responsable y creadora. Esta concepción de enseñanza reconoce al profesor como un orientador del estudiante en el proceso de aprendizaje, un guía que lo conduce por el camino del saber sin imposiciones pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y sobre todo de la confianza que en él han depositado sus alumnos, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

En un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al desarrollo pleno del hombre los *contenidos* de enseñanza se relacionan tanto con la formación y desarrollo de conocimientos y habilidades como de valores y motivos de actuación rompiendo la

falsa dicotomía existente en la Pedagogía tradicional entre lo instructivo y lo educativo, entre lo curricular y lo extracurricular. Los *métodos* de enseñanza son eminentemente grupales y participativos, problémicos, dirigidos al desarrollo de la capacidad reflexiva del estudiante, de la iniciativa, flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje y sobre todo de la responsabilidad e independencia en su actuación. *La evaluación* cumple una función educativa en tanto centra su atención en el decursar del proceso de aprendizaje y en las vías para el desarrollo de las potencialidades del estudiante. Un papel importante corresponde en este sentido, a la autoevaluación y a la coevaluación en el grupo de estudiantes.

1.3.- Papel de la formación y la capacitación del personal docente

Una de las vías esenciales para la capacitación del docente para enfrentar los retos que enfrenta la educación en el nuevo milenio lo constituye la mejora continua de su práctica al planificar, ejecutar y evaluar estrategias educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Que los profesores se conviertan en agentes de cambio, desarrollen competencias con las que enriquecer su capacidad para resolver problemas y mejorar la práctica docente

Ser un docente competente significa, no sólo ser un conocedor de la materia que explica sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología, la pedagogía, la investigación educativa y de otras ciencias sociales que los capacite para diseñar en sus disciplinas un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante.

Han resultado de gran efectividad la aplicación de programas de formación y capacitación de docentes en los que se potencia la utilización de la investigación educativa como recurso metodológico para el diseño, ejecución y evaluación de estrategias educativas dirigidas al desarrollo de la personalidad del estudiante.

La formación de ciudadanos y ciudadanas competentes y comprometidos con el desarrollo social, misión esencial de la educación contemporánea, precisa de una preparación para la vida y en la vida.

Al respecto resulta pertinente realizar las siguientes interrogantes:

¿Cómo enfrenta este reto la educación?

¿Están los docentes preparados para enfrentarlo?

¿Tienen la formación pedagógica necesaria para potenciar el desarrollo pleno del estudiante?

Desde hace varios años, los sistemas educativos, se han visto inmersos en un proceso de reforma e innovación curricular para establecer una relación más efectiva con la problemática social; donde no sólo han tenido que modificar sus planes y programas de estudios, sino que han visto la necesidad de transitar a otro modelo educativo que privilegia la educación por competencias centrado en el aprendizaje ya que se considera como el modelo que mejor responde a las demandas de una sociedad en continuo movimiento.

1.4.- El modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje.

Este modelo se desarrolla a través de cuatro componentes: filosófico, conceptual, psicopedagógico y metodológico. Desde el punto de vista filosófico da respuesta a para qué de la educación del siglo XXI. En este sentido, se pretende la formación de sujetos integralmente desarrollados, que muestren desempeños competentes y pertinentes con la problemática social y productiva para que promuevan el desarrollo de la sociedad.

Este modelo educativo, considera que todo ser humano tiene un gran potencial susceptible de ser desarrollado cuando muestra interés por aprender; por lo que se sustenta en los cuatro pilares para la educación que propone Delors (UNESCO, 1997): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Algunos de los valores constitutivos que los estudiantes desarrollan en este

modelo son: responsabilidad, honestidad, compromiso, creatividad, innovación, cooperación, pluralismo, liderazgo y humanismo entre otros.

En lo conceptual se fundamenta en la teoría de la educación basada en competencias desde un enfoque holístico que enfatiza en el desarrollo constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes que permitan a los y las estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales. (Marín, 2003).

El componente psicopedagógico enfatiza en una práctica educativa centrada en el aprendizaje, la cual trasciende de la docencia centrada en el estudiante y en la enseñanza. El papel del estudiante y del docente cobra un nuevo sentido. El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción con la información; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir aplicando lo que aprende en los problemas cotidianos; por lo que se le considera autogestor de su propio aprendizaje.

El docente por su parte es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que promueven actitudes abiertas, de disposición que los lleva al desarrollo de habilidades para que los estudiantes:

- Aprendan a aprender, es decir a regular sus procesos de aprendizaje, a darse cuenta de lo que aprenden y cómo lo hacen, a contar con elementos y criterios para seleccionar la información pertinente y congruente con los problemas de la sociedad que pretenden solucionar.
- Aprendan a hacer, que desarrollen habilidades en una integración con el todo, que les permita aplicar lo que saben en beneficio de su entorno social; atendiendo las contingencias y los cambios continuos del contexto global.
- Aprenda a convivir, es decir, trabajar en equipo respetando al otro, convivir en el pluralismo, incorporar en su formación y desempeño profesional a lo interdisciplinario y a prepararse dentro de una cultura de la legalidad.
- Aprenda a ser, se visualice como un ser particular orientado a lo universal; una persona que es él por sí mismo, autónomo, responsable y comprometido con su formación profesional y con el desarrollo de la sociedad.

El componente metodológico, orienta el diseño y rediseño curricular por competencias desde una perspectiva abierta y flexible. Un currículo flexible se basa en el principio de que la educación debe centrarse en el aprendizaje, contando con la participación directa y activa del estudiante en el diseño de su plan de estudios y en los procesos formativos promoviendo el docente la investigación y el trabajo interdisciplinario como formas didácticas idóneas (Soto, 1993). En su forma operativa el currículo flexible se define como una propuesta diferente a la concepción lineal y rígida que tiene sustento en el conductismo el cual se centra en los resultados y en la enseñanza.

En este sentido, un currículo flexible es aquel que:

- Permite la participación activa del estudiante en su formación al brindarle la posibilidad de diseñar su propio plan de estudios. Con el apoyo del tutor selecciona los cursos o asignaturas según sus intereses y necesidades de aprendizaje, no siendo limitante el que se impartan en carreras o unidades académicas distintas.
- Propicia la formación interdisciplinaria al permitir el contacto directo con contenidos experiencias, estudiantes, docentes, investigadores y profesionales de otras unidades e instituciones, enriqueciendo la formación profesional.
- Brinda al estudiante un ambiente más propicio para su formación científica, profesional y humanista ya que ofrece mejores condiciones de trabajo.
- Posibilita la vinculación constante con el entorno socioeconómico; ya que su carácter flexible permite la incorporación y modificación de contenidos de acuerdo a los cambios de la realidad.
- Amplia y diversifica las opciones de formación profesional
- Logra que los recursos financieros y humanos alcancen niveles óptimos

La flexibilidad curricular se define como un proceso complejo y gradual de incorporación de rasgos y elementos destinados a otorgar mayor pertinencia y eficacia a los programas y estructuras académicas, considerando las particularidades derivadas de los campos disciplinarios, de los tipos institucionales y de los programas (Gutiérrez, 2005).

Desde este planteamiento, los planes y programas de estudio, se plantean como meta no como fin, la estructura de los mismos considera a los contenidos y a los comportamientos deseados de manera integral. Se evalúan por créditos, lo cual propicia la movilidad intra e inter-institucional en los estudiantes y que dosifiquen su propia carga académica con ayuda de un tutor, propician que se curse menos materias seriadas y se elijan más materias optativas, promueven una práctica docente centrada en el aprendizaje, incorporan las tutorías, en apoyo a los problemas personales del estudiante durante su trayectoria educativa, impulsan el uso de las tecnologías de información y de comunicación como apoyo al proceso educativo, propician el aprendizaje de un segundo idioma, permiten una relación más efectiva entre la educación y la sociedad, favorece el trabajo de academias para la revisión y actualización de los programas analíticos y las estrategias de aprendizaje. Es así que hablar del modelo educativo por competencias implica hacer referencia a: la formación integral del estudiante, la práctica educativa centrada en el aprendizaje, la tutoría y la flexibilidad curricular.

Los elementos para el cambio de un modelo tradicional, a un modelo educativo basado en competencias se orienta hacia una educación más centrada en el aprendizaje lo cual conlleva **no sólo a la formación integral del estudiante sino también a la transformación del papel del docente.**

De esta manera los componentes psicológico y pedagógico del modelo educativo son factores claves en el desarrollo de los currículos de las instituciones formadoras de profesores, ya que se requiere de docentes que promuevan el desarrollo de competencias actualizables, poniendo en juego sus habilidades docentes para: diagnosticar, planear, diseñar estrategias y evaluar los aprendizajes; lo cual sólo puede concretarse mediante ambientes de aprendizaje donde el docente asume el rol de gestor y facilitador de los aprendizajes. Es así que la formación y actualización del docente en enfoques pedagógicos, cobra relevancia como un factor clave para la formación profesional de los estudiantes por competencias. De ahí la importancia de desarrollar un programa de formación docente centrado en el aprendizaje, como **una línea de actualización continua**

con el propósito de contribuir con el desarrollo de habilidades docentes pertinentes a este modelo educativo.

1.5.- Definición de competencias.

Las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se expresan mediante desempeños relevantes para dar solución a la problemática social, así como para generar necesidades de cambio y de transformación. Implican un saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; sujeto a contingencias que pueden ser transferidos con creatividad a cualquier contexto laboral o productivo. Las competencias se clasifican en: básicas, profesionales y específicas.

Competencias básicas: son las cualidades que los egresados desarrollan independientemente del programa académico del que egresen: *sociocultural, solución de problemas, trabajo en equipo y liderazgo, emprendedor y comunicación.*

Competencias profesionales: son la base común de la profesión, son las comunes a un campo de acción profesional, o área del saber.

Competencias específicas: son aquellas exclusivas de cada carrera, las que propician el desempeño específico en el campo de aplicación concreta de su desenvolvimiento laboral.

Al término “competencia en educación” se le atribuyen varios significados que pueden generar cierta confusión, al no quedar claro cómo se concibe la competencia y qué diferencias existen con un desarrollo basado en capacidades y habilidades. En este sentido se encuentra con frecuencia que palabras como capacidad, habilidad y competencia funcionan como sinónimos. Sin embargo, en otras ocasiones, entre estos conceptos existe una relación pero no una equivalencia. Competencia tiene que ver con tres acepciones: Capacidad, Competitividad e Incumbencia:

- ▶ Capacidad o aptitud del individuo para hacer algo. Una persona es competente cuando es capaz de entender y resolver un problema o situación que se le plantea. Tiene que ver con características del propio individuo y con sus experiencias previas e historia personal.
- ▶ Competitividad entendida como capacidad de la persona no sólo para enfrentarse con éxito a nuevos aprendizajes, situaciones o problemas sino de hacerlo con más eficacia que otras. Esto implica la capacidad de la persona por hacer valer sus formas de pensar y actuar en la comunidad y de demostrar que están más preparadas que el resto.
- ▶ Incumbencia referida a la relación que la persona establece con la realidad y su entorno. Es decir, el grado de interés, participación y sentimiento que le genera la realidad en la que se desenvuelve. Desde esta perspectiva la persona puede juzgar que un hecho presente o futuro, le compete o no, suscita o no su interés, puede afectarle o no.

Estos tres aspectos del término competencia que, si bien no son excluyentes entre sí, pueden condicionar, dependiendo qué tipo de concepto es el que predomina, las finalidades de la educación en cuanto a formar un determinado perfil de persona y de sociedad.

¿Cómo definimos las competencias?

Para definir las competencias podemos recurrir a varias fórmulas o procedimientos. Se entiende por competencia *el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores.*

Se entiende también como el conjunto de saberes que involucran conocimientos, acciones, sentido axiológico y propósitos que desarrolla la persona tanto en el contexto de su formación, en el ejercicio profesional como en su vida personal y social, que combinados, coordinados e integrados, facilitan su actuación eficazmente.

La estructura de una competencia incluye una acción respecto a un objeto en unas determinadas condiciones o circunstancias. Este esquema podría representarse de la siguiente forma: verbo + *objeto* + *condiciones*

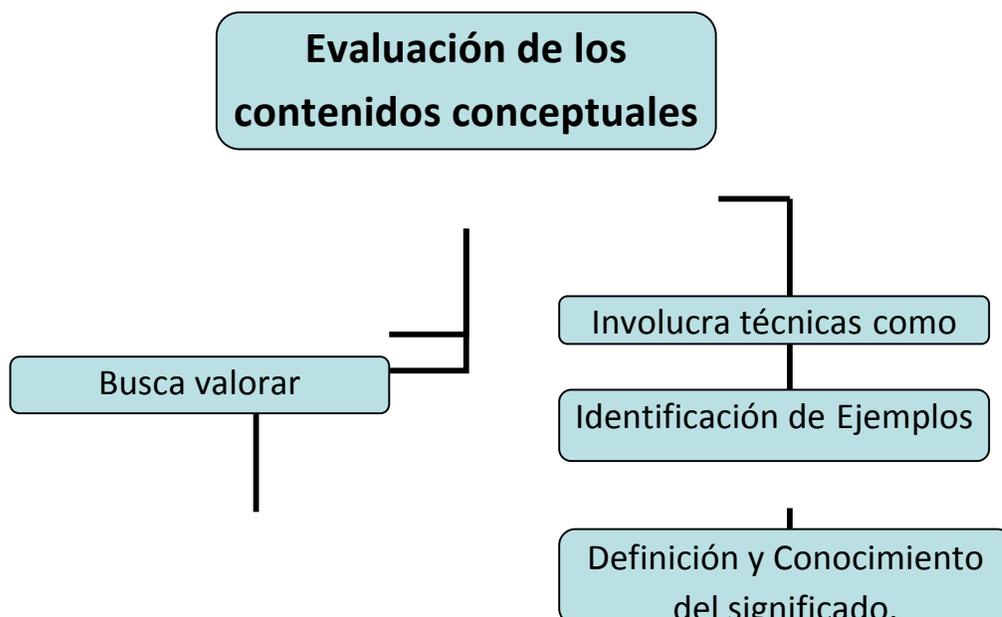
¿QUE SON LOS CONTENIDOS?

Constituyen el cuerpo de conocimiento que llevaran al alumno a desarrollar las capacidades y habilidades esperadas. En el sentido más amplio del término, se incluyen en él todos los datos con los que el sujeto cuenta en un contexto determinado, tales como: hechos, conceptos, procedimientos, principios, valores, actitudes y normas que se ponen en juego en la práctica educativa, ideas previas acerca de una situación, clima afectivo que se genere, actitudes de las personas presentes y enfoques metodológicos dado a una actividad.

CONTENIDOS O CAPACIDADES CONCEPTUALES

(Saber teórico / conocimiento):

Estas capacidades conforman el saber profesional. Se refieren a las capacidades de formar estructuras conceptuales con las informaciones, conceptos, principios y teorías que conforman el saber disciplinar o profesional, y de operar exitosamente sobre ellas.

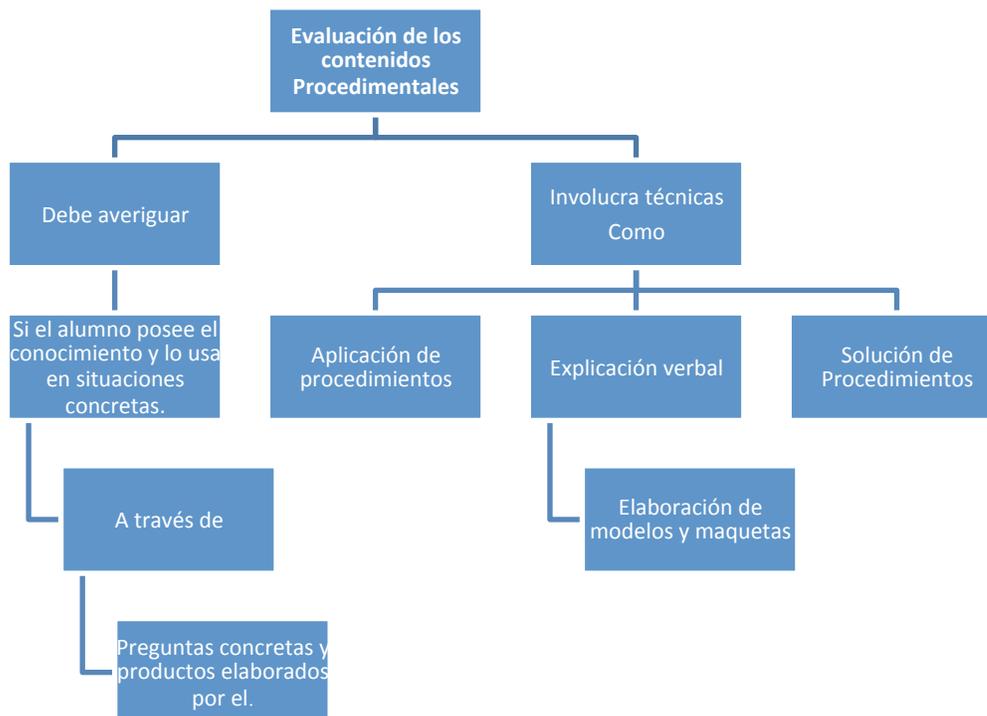


La comprensión del alumno

CONTENIDOS O CAPACIDADES PROCEDIMENTALES

(Saber práctico y metodológico /aptitud):

Estas capacidades conforman el saber-hacer profesional. Se refieren a las capacidades de formar estructuras procedimentales con las metodologías, procedimientos y técnicas habituales de la profesión, y de operar exitosamente sobre ellas.



Verbos sugeridos para redactar contenidos procedimentales

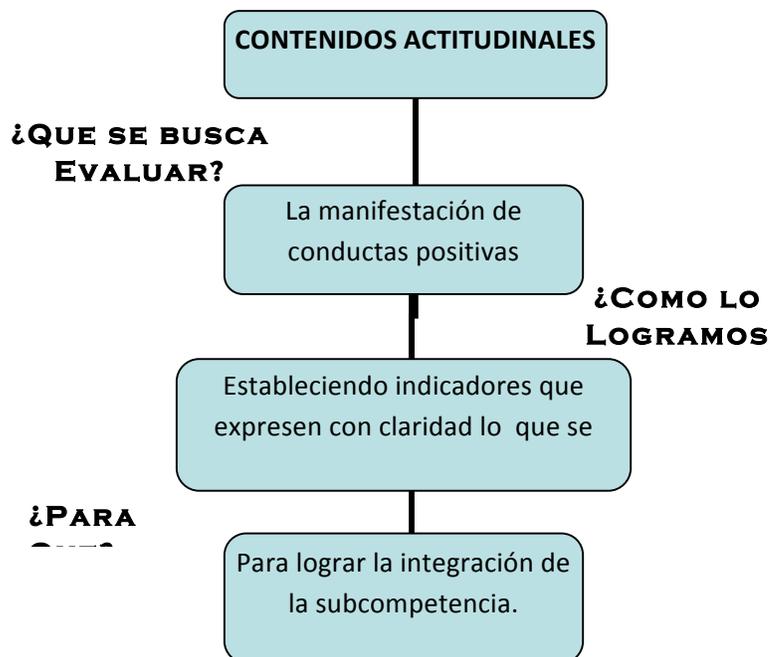
(Relacionadas con el saber práctico y metodológico / aptitud)

<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar • Construir • Controlar • Conversar • Crear • Desarrollar • Diseñar • Efectuar • Expresar • Formar • Investiga • Manejar • Observar • Manipular • Operar • Organizar • Orientarse • Planear • Producir • Programar • Expresar • Inducir • Interpretar • Localizar • Memorizar 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar • Recoger • Representar • Resolver • Usar • Utilizar • aplicar • experimentar • demostrar • componer • describir • delimitar • formular • establecer hipótesis • comparar • ordenar • definir • conocer • reconocer • Recordar • Relacionar • Resumir • Sintetizar • Planear • seleccionar 	<ul style="list-style-type: none"> • explicitar • contrastar • confeccionar • recolectar • probar • reconstruir • identificar • diferenciar • precisar • elegir • comprobar • relacionar • reproducir (oralmente o por escrito) • dramatizar • elaborar • planificar • analizar • distinguir • Demostrar • Describir • Distinguir • Elegir • Enumerar • Evaluar • Explicar 	<ul style="list-style-type: none"> • situar • diseñar • experimentar • cuantificar • sintetizar • resumir • comentar • observar • simular • ejecutar • explicitar • caracterizar • localizar • clasificar • interpretar • enunciar • exponer • debatir • Analizar • Comprender • Comprobar • Conocer • Deducir • Razonar • Reconocer • Definir
---	--	---	--

CONTENIDOS O CAPACIDADES ACTITUDINALES

(Saber social / actitud, valor):

Estas capacidades conforman el saber-ser profesional. Se refieren a la predisposición a la adopción de determinadas actitudes o hacia determinados tipos de percepción, valoración o acción.



Verbos sugeridos para redactar contenidos o capacidades actitudinales

(Relacionadas con el saber social / actitud, valor)

<ul style="list-style-type: none"> • Aceptar • Admirar • Apreciar • Asumir • Autoestimar (se) • Colaborar • Compartir • Contemplar • Crear • Cuidar • Disfrutar • Integrar (se) 	<ul style="list-style-type: none"> • actuar • obedecer • sensibilizarse • permitir que • reaccionar a • recrearse con • preocuparse por • Respetar. • Mostrar • Participar • Preferir • Rechazar • Inventar 	<ul style="list-style-type: none"> • Tender a • Valorar • comportarse • abstenerse • conformarse con • inclinarse por • estar de acuerdo • atender a • ser consciente de • tolerar • rehusar • Interiorizar • Interesar (se)
---	--	---

En el proyecto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) de la OCDE, encargado de definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales para

la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad, se define el término competencia como: “Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Para definir una competencia como básica, se tienen que dar las siguientes condiciones:

- ▶ Que contribuya a obtener resultados de alto valor personal y social.
- ▶ Que sean aplicables a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes.
- ▶ Que sean beneficiosas para la totalidad de la población para superar con éxito las exigencias complejas independientemente del sexo, condición social, cultural y entorno familiar.

Como se ha observado entre los principales rasgos que definen una competencia están: constituye un "saber hacer", incluye un saber, pero que se aplica, "saber hacer" susceptible de adecuarse a diversidad de contextos, carácter integrador, de modo que cada competencia abarca conocimientos, procedimientos y actitudes.

Competencia básica: Capacidad de poner en práctica de forma integrada, conocimientos, habilidades, actitudes para resolver problemas y situaciones, debe estar a la alcance de todos los sujetos implicados, es decir, de todo el alumnado, se trata de capacidades más que de simples contenidos. Tienen un carácter interdisciplinar. Han de permitir comprender y actuar responsablemente en la realidad de la vida cotidiana.

El concepto de competencias en educación tiene sus características propias.

Si se parte desde un modelo escolar tradicional, academicista y conservador, se enfoca hacia competencias-destrezas. Desde un modelo de aprendizaje crítico se

plantean competencias personales y acción colectiva e incluyen las habilidades técnico-prácticas como herramienta. Al referirse a competencias generales se acerca a la idea de capacidad demostrada, puede usarse para una formación más integral y se orienta hacia los intereses de las grandes corporaciones económicas.

Para diferenciar el término “capacidad” de “competencia”, la primera es un desarrollo más de adentro hacia afuera y la segunda de afuera hacia adentro. Por ejemplo, la competencia comunicativa que puede desarrollarse en todos los campos de la vida y bajo el prisma de cualquier interés, es algo que le interesa tener a la persona independientemente de los intereses que la promuevan. En cambio, si hablamos de competencias definidas de forma más concreta, estaremos refiriéndonos a intereses más definidos en los que ya no está tan claro que puedan aplicarse a cualquier campo y ámbito de vida (al menos con la orientación dada). Tal sería el caso del “espíritu emprendedor”, que suele ligarse a la iniciativa económica.

Al definir competencia es importante destacar que en cada definición existen supuestos previos diferentes con los que cada autor opera, lo que provoca que el resultado conceptual se distinto, y como expresara Le Boterf, *el concepto de competencia actual posee un atractivo singular, la dificultad de definirlo crece con la necesidad de utilizarlo*, de manera que como destaca este actor más que un concepto operativo es un concepto en vía de fabricación.

Se realizó revisión documental, se analizó y se hizo una síntesis de los elementos fundamentales a tener en cuenta al abordar el término competencia con el objetivo de destacar su magnitud e importancia en el Diseño Curricular.

Concepto de competencia laboral

- Característica subyacente de una persona , la cual puede ser, un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de su imagen personal o de su rol social o un cuerpo de conocimientos el cual, el o ella usa. (Richard Boyatzis, 1982). Esta definición muestra a la competencia como una mezcla de varias cosas

(motivación, rasgos personales, habilidades, conocimientos, etc.) pero solamente vemos la evidencia de esas cosas en la forma en que la persona se comporta. Dicho de otro modo, tenemos que ver la persona actuando, desempeñándose, haciendo, relacionándose y así visualizar su competencia.

- Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos, estándares, de tipo de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje. (Montmollin, 1984)
- La capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos. (Federación alemana de empresarios de ingeniería, 1985)
- Capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo. (Hayes, 1985)
- La aplicación de las destrezas, conocimientos y actitudes a las tareas o combinaciones de tareas conforme a los niveles exigidos en condiciones operativas. (Prescott, 1985)
- Conjunto específico de destrezas necesarias para desarrollar un trabajo en particular, puede incluir las cualidades necesarias para actuar en un rol profesional. (Jessup, 1991)
- Conjuntos de conocimientos, de capacidades de acción y de comportamiento estructurados en función de un objetivo y en tipo de situación dada. (Gilbert y Parlier, 1992)
- Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma automática y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización de trabajo. (Bunk, 1994)
- La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar. (Le Boterf, 1994)
- Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, *saber – hacer*, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios

estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas.
(Belisle y Linard, 1996)

- La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los saberes – hacer o en la utilización de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos. (Ginisty, 1997)
- Las competencias no son ellas mismas, recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, mismo que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas. (LeBoterf, 1997)
- Capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones. (Perrenoud, 2000)
- La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer) (Le Boterf, 2000)
- Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo. (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad.(INTECAP)
- Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores claves para el logro de los resultados pertinentes a las estrategias de la organización. (Comisión de la Función Pública del Canadá)

El componente "movilizador" de la competencia se percibe en el artículo de Fernández (1998) al afirmar: "las competencias solo son definibles en la acción", no se pueden reducir al saber o al saber-hacer de ahí que no se encuadren con lo adquirido solamente en la formación. Se reconoce en esos procesos una movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas exhibidas ante el desempeño. En este sentido la sola capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, requiere además la llamada "actuación" es decir el valor añadido que el individuo

competente pone en juego y que le permite "saber encadenar unas instrucciones y no solo aplicarlas aisladamente" . En una concepción dinámica, las competencias se adquieren (educación, experiencia, vida cotidiana), se movilizan, y se desarrollan continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un contexto. En esta concepción, la competencia está en la cabeza del individuo, es parte de su acervo y su capital intelectual y humano. (3)

Desde la perspectiva de las competencias laborales se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo. Por lo mismo, se reconoce que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente laboral o profesionalmente. La propuesta se concreta en el establecimiento de las *normas de competencia*, mismas que son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico. De este modo, "la norma constituye un patrón que permite establecer si un trabajador es competente o no, independientemente de la forma en que la competencia haya sido adquirida " (Morfín, 1996).

El eje principal de la educación por competencias es el desempeño entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante" (Malpica, 1996). Desde esta perspectiva, **lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos**. Este criterio obliga a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación. Bajo esta óptica, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto.

El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes. Un rasgo esencial de las competencias es la relación entre teoría y práctica es decir, si los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones concretas del trabajo y si se pueden identificar como situaciones originales. (1)

Los procesos de formación basada en competencias parecen surgir, principalmente, de dos orígenes:(4)

1. En la necesidad del trabajador (a) de obtener un servicio de formación para superar un resultado de evaluación de «Aún no competente»;
2. En los procesos de modernización de los sistemas de formación que ven en el movimiento de las competencias un referente muy válido para optimizar los insumos del diseño curricular y organizar el proceso enseñanza-aprendizaje entorno a la construcción de capacidades para llegar a ser competente.

CINTERFOR/OIT está impulsando el tema. Se dice en uno de sus Informes Técnicos: «La competencia laboral se convierte en un punto crucial, a partir del cual se vienen transformando los esquemas de educación, formación y capacitación de recursos humanos... Las nuevas competencias necesarias a una economía abierta a las corrientes del comercio internacional, en condiciones altamente competitivas, no pueden ser alcanzadas a través de formaciones que respondan a los antiguos esquemas de una organización fordista y taylorista...» (CINTERFOR/OIT, 1996).

2.- DESARROLLO:

2.1.-La Universidad y su rol en la formación del personal docente

La universidad, como actor social, se enfrenta a grandes desafíos y responsabilidades. Las instituciones de educación superior deben asumir un rol más protagónico en los distintos procesos sociales, y ese rol se vuelve crucial cuando se refiere a la formación del personal docente.

La creación, la elaboración, la transmisión y la difusión del conocimiento, así como las demás funciones tradicionales de las universidades de investigar, de enseñar y de difundir nuevos conocimientos, les ha otorgado un papel central en esta sociedad del conocimiento. Así mismo, se les reconoce cada vez más su carácter de foco de desarrollo social y económico en muchos ámbitos, sobre todo en la formación de personal cualificado.

Para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento la formación de recursos humanos es de fundamental importancia, y el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades a nivel local y global es un elemento de relevancia innegable. Por eso, el esfuerzo sistematizado de pensar y de repensar el horizonte académico y profesional es una de las líneas principales a tener en cuenta en la formación de los docentes. Mantener a las universidades en diálogo constante con la sociedad, que es una parte siempre abierta al futuro, es relevante para cualquier realidad, y la sensibilidad y la adaptación a los diversos contextos es por supuesto un requisito básico.

Éste documento de trabajo recoge algunas reflexiones sobre el modelo general de aprendizaje por competencias, en la formación de docentes desde nuestra opción por una educación para una ciudadanía crítica y transformadora. A medida que los procesos de globalización de las economías se van extendiendo e imponiendo, el cambiante mundo de la economía y el trabajo pone énfasis en controlar y elevar la calidad de la producción y de las mercancías, lo cual requiere a la vez aumentar la productividad de los recursos humanos involucrados. Una consecuencia de lo

anterior ha sido el debate acerca de los mecanismos en que las instituciones educativas forman los recursos, y la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza. En este contexto global, la necesidad de relacionar de una manera más efectiva la educación con el mundo del trabajo conduce al sector oficial a promover la implementación de las opciones educativas basadas en los denominados modelos por competencias.

La educación, se considera un bien social general, que debe preparar a los ciudadanos y ciudadanas para desarrollarse como personas y procurar la equidad e igualdad de oportunidades. Es por ello que no se puede defender un planteamiento educativo basado en competencias desarrolladas a partir sólo de las demandas económicas y empresariales pues esto tergiversaría e impediría caminar hacia una finalidad educativa inclusiva, integral, y pensada para formar una ciudadanía crítica y solidaria.

2.2.- Origen de las competencias en la educación

El término competencia tiene antecedentes de varias décadas, principalmente en países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. **Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado.**

La idea del trabajo educativo por competencias no es nueva pues ya ese concepto se utilizaba en el campo de la psicología, de la lingüística y de las teorías de la comunicación. En 1957, Chomsky define el término competencia como "capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación". Posteriormente, fue "re-definido" desde la formación empresarial, tratando de usar sus posibilidades a favor del interés de la empresa. A diferencia del concepto de competencia, entendida como la capacidad creativa del ser humano, la idea de competencia en el mundo empresarial está íntimamente ligada a la eficacia y la rentabilidad productiva. Es decir, se trata de definir y adquirir destrezas y saberes que hagan a las empresas competitivas.

El auge, desde los años 90, de modelos educativos basados en competencias aparece como respuesta a las demandas que la sociedad hace a la escuela para que forme ciudadanos y ciudadanas capaces de integrarse con éxito en la sociedad actual y responder a sus necesidades empresariales y económicas.

Cuando las reformas educativas surgen no como respuesta a los problemas sociales sino, casi en exclusividad, atendiendo las demandas económicas y laborales de la sociedad actual es fácil suponer que el concepto que prima es el de competitividad.

Parece ser que existe hoy en día un cierto consenso, por parte de las administraciones y sus políticas educativas, en cuanto a la necesidad de implantar modelos curriculares basados en el desarrollo de competencias básicas, en la definición de lo que es una “competencia básica” y en cuáles han de ser éstas.

ENFOQUE POR COMPETENCIAS: PROPUESTA PARA EL DISEÑO CURRICULAR

El modelo curricular basado en competencias pretende **enfocar los problemas que abordarán los profesionales como eje para el diseño**. Se caracteriza por: utilizar recursos que simulan la vida real, ofrecer una gran variedad de recursos para que los estudiantes analicen y resuelvan problemas, enfatizan el trabajo cooperativo apoyado por un tutor y abordan de manera integral un problema cada vez.

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN POR COMPETENCIA:(5)

1. Las competencias que los estudiantes tendrán que cumplir son cuidadosamente identificadas, verificadas por expertos locales y de conocimiento público.
2. La instrucción se dirige al desarrollo de cada competencia y a una evaluación por cada competencia.

3. La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia.
4. El progreso de los alumnos en el programa sigue el ritmo que ellos determinan, según las competencias demostradas.
5. La instrucción es individualizada.
6. Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una retroalimentación sistemática.
7. La instrucción se hace con material que refleja situaciones de trabajo reales y experiencias en el trabajo.
8. El programa en su totalidad es cuidadosamente planeado, y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar el programa, es flexible en cuanto a materias obligadas y las opcionales.
9. La enseñanza debe ser menos dirigida a exponer temas y más al proceso de aprendizaje de los individuos.
10. Hechos, conceptos, principios y otro tipo de conocimiento deben ser parte integrante de las tareas y funciones.

Dentro de los aspectos críticos del enfoque por competencia en el diseño curricular tenemos:

- Posibilidad de transferencia de la norma de competencia
- Exigencia de la norma
- Competencia entre empresas
- Formación individualizada
- Participación de los trabajadores y de sus organizaciones en la formulación de la norma
- Autonomía del trabajador
- Relaciones laborales
- Heterogeneidad de la norma
- Subempleo y sector informal
- Empleo y "empleabilidad"
- Aspectos institucionales

- Riesgo de exclusión social
- Costo

El diseño curricular por competencia responde a las necesidades de los profesionales, así como a los cambios de los contextos. Los individuos formados en el modelo de competencias profesionales reciben una preparación que les permite responder de forma integral a los problemas que se les presenten con la capacidad de incorporarse más fácilmente a procesos permanentes de actualización, independientemente del lugar en donde se desempeñen.

Otro aspecto importante con relación a este modelo estriba en el desarrollo de las capacidades de pensamiento y reflexión, para la identificación así como la toma de decisiones en situaciones problemáticas no contempladas durante la formación. La formación por competencia implica una preparación más completa, integral y flexible, que permite dar respuesta a las necesidades de los individuos, de la comunidad y de la sociedad teniendo en cuenta los diferentes contextos y culturas.

El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función de conjunto y la capacidad que tiene el ser humano de integrar y movilizar sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y valores para la solución exitosa de aquellas actividades vinculadas a la satisfacción de sus necesidades cognitivas y profesionales.

Los procesos de formación basada en competencias parecen surgir, principalmente en la necesidad del trabajador (a) de obtener un servicio de formación para superar un resultado de evaluación y en los procesos de modernización de los sistemas de formación que ven en el movimiento de las competencias un referente muy válido para optimizar los insumos del diseño curricular y organizar el proceso enseñanza-aprendizaje entorno a la construcción de capacidades que favorezcan un desempeño exitoso.

Por interés de las empresas el planteamiento del modelo de competencias, se introduce en la formación profesional. A los sistemas educativos, generalmente, llegaron las competencias a través de la formación profesional relacionadas con la formación laboral.

El modelo de competencias, en el caso de Europa, tuvo un sesgo empresarial, llega a la educación como puede verse en los acuerdos de Lisboa:

El Consejo Europeo de Lisboa del año 2000 había invitado a los estados miembros, y a la Comisión a que definieran "las nuevas destrezas básicas del aprendizaje a lo largo de la vida", enumerando como tales: las tecnologías de la información, las lenguas extranjeras, la cultura tecnológica, el espíritu empresarial y las destrezas sociales. En el año 2002, se propusieron los ocho campos de destrezas siguientes:

- Comunicación en lengua materna.
- Comunicación en lenguas extranjeras.
- Tecnologías de la Información y Comunicación, TICs.
- Cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología.
- Espíritu empresarial.
- Competencias interpersonales y cívicas.
- Aprender a aprender.
- Cultura general.

Se señalaron las TICs y lenguas extranjeras, como las dos competencias que merecían mayor atención.

La importancia dada a unas determinadas competencias o la forma en que se han definido u organizado los currículos a partir de ellas han sido muy variadas. Se pasa de una sociedad del saber a una sociedad del saber-hacer. Ciertas disciplinas y conocimientos se potencian en detrimento de otras. Se usa la educación para estimular ciertas necesidades del mercado: TICs y lenguas

extranjerías (especialmente del inglés y del francés, a pesar del concepto de plurilingüismo)

Aunque este modelo ha sido acogido con gran entusiasmo, conviene señalar algunas de las críticas que se le han hecho. Estas críticas, como sugieren en un modelo bancario en el que su función sea transmitir y reproducir los valores Richards y Rodgers (2001), son tanto de carácter práctico como filosófico. Algunos autores hablan del peligro de que la educación se convierta en instrumento, aún más, de los grupos económico-sociales dominantes. Otros han señalado que dividir las actividades en un conjunto de competencias es un enfoque reduccionista, puesto que la suma de las partes no implica la complejidad del total. Finalmente, otros autores ven en este modelo un peso demasiado fuerte en conductas y actuaciones frente a capacidades relacionadas con el pensamiento o con la transformación social.

PERSPECTIVAS GENERALES SOBRE LA EDUCACION POR COMPETENCIAS EN LA FORMACION DOCENTE.

Hoy en día, para llegar a saber qué perspectiva, posibilidades y objetivos hay detrás de las competencias habría que reflexionar sobre las diferencias entre:

- ▶ Los fines empresariales:
Son más intrínsecos, se enseñan para el bien de la misma empresa (lo general debe ajustarse a ese interés más concreto).
- ▶ Los fines en educación:
Deben ser ajenos (el sistema educa para vivir en la sociedad externa). Cuando se vuelven endogámicos (preparar para el mismo sistema educativo) quizá se parezcan más al planteamiento empresarial pero no sirven en realidad a una educación general.

PROPUESTA PARA LA ACTUALIZACION DE LOS DOCENTES EN EL MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS

Educación por competencias en la formación docente

El perfil del docente, se inscribe en la educación técnica y esta sustentado en una necesidad imperante con el desarrollo de los programas de formación de grado y posgrado con ese fin. Este orientado a resolver problemas que han surgido en las lógicas de trabajo y nuevas formas de relacionarse con el saber y la enseñanza dentro de la educación técnica. En síntesis, se puede indicar que este perfil viene a compensar la insuficiencia real que presenta los educadores, que están ejerciendo en sus esquemas de relaciones formales de aula y/o ambiente educativo y la actividad profesional de su área de formación. Además que le permitirá elevar el nivel teórico-pedagógico y metodológico, en función de solucionar, con mayor eficacia las dificultades que se le presentan en la práctica educativa diaria.

JUSTIFICACIÓN

En consonancia con los desafíos y exigencias de la realidad costarricense en la educación técnica actual, la propuesta de este perfil del docente satisface la necesidad de formación y actualización del personal docente dentro del nuevo paradigma educativo.

En este sentido es importante que todo profesional que este ejerciendo la docencia en los diferentes niveles del sistema educacional, maneje las herramientas pedagógicas que le permita actuar, participar, protagonizar y estudiar a profundidad los procesos educativos y las diversas innovaciones, experiencias e intercambios pedagógicos que vienen ocurriendo en los últimos años en Costa Rica.

La visión actual, exige que todo profesional que intente desempeñarse en la profesión educadora deba formarse y actualizarse de acuerdo con las exigencias del sistema educativo. Desde esta perspectiva, la mayoría de los profesionales que ejercen la docencia, aun cuando son egresados de instituciones reconocidas y de muy buena preparación técnica-científica, a menudo se encuentran limitados para resolver problemas dentro y fuera del ambiente educativo al no tener las herramientas pedagógicas que le permitan actuar sobre los problemas cotidianos que ocurren en la práctica educativa.

Este factor ha obligado al profesional que reconociendo sus limitaciones y con alto grado de compromiso, preocupado e identificado con su rol de educador en estas

instituciones, a buscar alternativas de formación educativa (componentes docentes cursos de actualización docente, maestrías en educación, entre otras) fuera de las Instituciones a que pertenece, con el propósito de resolver este problema.

También es preciso señalar que la carencia de una política efectiva que permita unificar, formar y actualizar permanentemente a la diversidad de profesionales que vienen ejerciendo la labor educadora en las diferentes instituciones evidencia la creación de esta propuesta que dada las características, roles y tareas inmediatas, está en la capacidad de generar respuestas efectivas ante la demanda y exigencia de formación y actualización permanente de los educadores. De tal manera que la formación y actualización educativa para los profesionales que presenta el perfil de formación y actualización del personal docente, cuya concepción básica es prever las necesidades y exigencias de la realidad nacional.

Se inscribe dentro de una formación y actualización educativa particular, la cual permitirá llevar un seguimiento de manera permanente de los saberes y nuevos conocimientos pedagógicos, que son susceptibles de revertirse en los contenidos y procedimientos académicos de la institución gracias a la riqueza de los aportes que conjugarán los participantes en sus áreas de formación.

En este orden de ideas, el presente trabajo brinda ideas para la formación y actualización a los profesionales que vienen ejerciendo la labor educativa en los diferentes programas de formación y que requieren de las herramientas didácticas-pedagógicas mínimas para su desempeño laboral, en el contexto de la educación técnica en el siglo XXI.

También enfatiza en la importancia por mantener probidad, corresponsabilidad de los principios curriculares que orienta la formación y actualización educativa la cual exige una asimilación selectiva, crítica de conocimientos y tendencias que están necesitando los profesionales del país en la actualidad.

En correspondencia con los diferentes diseños curriculares que forman las bases conceptuales de formación, se **trazan los principios curriculares siguientes:**

Identidad pedagógica, esta determinado por el objeto de conocimiento sobre el cual se ha cimentado el saber teórico y práctico: la educación, como proceso de formación integral y como totalidad concreta.

Participación, hace referencia a favorecer igualdad de oportunidades de participación en los procesos de aprendizaje, en el descubrimiento y construcción del conocimiento e intercambios de saberes.

Formación científica y tecnológica, indica la necesidad de que los procesos formativos se realicen científicamente, esto es, contrastando teoría y práctica a través de procesos de investigación. De tal manera, que la investigación aparece como el elemento clave de la estrategia educativa, haciendo uso de los avances tecnológicos.

Autoformación, esta dirigida a potenciar actitudes y aptitudes que permitan al profesional que esta inserto en ambas instituciones, realizarse como sujeto de su propia formación. Esto debe ser una labor de seguimiento, continuidad y permanencia.

Vinculación de la teoría con la práctica, constituye la búsqueda de nuevas formas de concebir y llevar a cabo prácticas educativas, en el siglo XXI, esto implica la necesidad de propiciar la comprensión analítica y crítica de la problemática teórica-pedagógica y educativa en general.

Corresponsabilidad institucional, las etapas de diseño, implantación y evaluación se efectúan con la riqueza de aportes que conjugan la participación de profesionales provenientes de diferentes áreas y, sobre todo de la experiencia de las instituciones.

Flexibilidad, la justa consideración de la formación previa que traen los(as) profesionales que ejercen la labor educativa la experiencia vivida y sentida a lo largo de este tiempo, permitirá a futuro la estructuración de planes de estudios.

Sobre la base de estos principios fundamentales, el presente perfil para la formación y actualización del personal docente se ha trazado el siguiente objetivo:

OBJETIVO GENERAL

- Proporcionar herramientas conceptuales y procedimentales al personal docente que ejerce funciones pedagógicas con el fin de que ejecuten y actualicen y evalúen su práctica educativa en el marco de las exigencias de la educación técnica del siglo XXI.

Este punto, expone las características comunes que deben adquirir los docentes al integrar los nuevos conocimientos específicos que ya poseen en sus respectivas áreas de formación y experiencias vividas. A partir de estos rasgos generales, se derivan las competencias y habilidades específicas que debe poner de manifiesto en las actividades y tareas concretas que exige el ejercicio docente en la actualidad.

CARACTERÍSTICAS COMUNES O GENERALES DE LOS DOCENTES

- Concibe la enseñanza como hecho humano de mediación, por tanto sujeto a contingencias históricas, sociales, culturales, psicológicas y situacionales.
- Tiene un adecuado dominio conceptual y procedimental de su área específica de conocimiento, no solo como conocimiento de lo producido en la misma, sino también como un proceso permanente de construcción y reconstrucción.
- Comprende la educación técnica como proceso dinámico, transformador, cuyo conocimiento es relativo a las diversas interpretaciones aportadas por distintos enfoques teórico/pedagógicos.
- Interpreta críticamente modelos curriculares concretos y precisa el valor educativo del contenido de su área de formación como medio para el logro de los fines implícitos en tales proyectos curriculares.
- Modela actitudes y conductas que potencian en el estudiante procesos activos de aprendizaje y de desarrollo personal, orientados hacia la consolidación de los principios: responsabilidad, solidaridad, respeto, honestidad, compromiso, soberanía, autodeterminación, seguridad y corresponsabilidad.
- Evidencia conocimientos y habilidades que le permiten articular las diferentes situaciones que suceden en los ambientes de aprendizaje, alineando procesos educativos que atiendan a los aspectos teóricos, metodológicos, técnicos y éticos.
- Viabiliza la formación de conciencia crítica en el estudiante, potenciando los contenidos y características propias de su área de formación como herramienta de análisis, a través de las experiencias y vivencias.

COMPETENCIAS Y HABILIDADES ESPECIFICAS -PROFESIONALES

En el ejercicio de las actividades y tareas propias del docente se podrán de manifiesto las competencias y habilidades para:

- ✓ Planificará la enseñanza tomando decisiones acerca de qué y cómo enseñar, a quién y para qué, evaluando las condiciones previas y haciendo el seguimiento constantemente.
- ✓ Concebirá la praxis educativa como una totalidad en la cual están insertos aspectos culturales, sociales, éticos, políticos, entre otros.
- ✓ Orientará el proceso de enseñanza/aprendizaje como acción orientadora a la formación de seres humanos de acuerdo a las exigencias de la realidad.
- ✓ Empleará la metodología de enseñanza adoptada en el marco de la investigación-acción-participativa de acuerdo a los fines y objetivos de cada situación de aprendizaje.
- ✓ Evaluará el rendimiento estudiantil, verificar los resultados y tomar decisiones para mejorar el proceso.
- ✓ Gestionará estrategias de autodesarrollo promoviendo procesos de reflexión sobre la propia práctica, con todos los entes involucrados, en pro de la formación integral del ser humano.
- ✓ Iniciará cambios en su ámbito de influencia desde el compromiso profesional y ético, hasta en el acervo cultural de las personas.

COMPETENCIAS HABILIDADES Y DESTREZAS (Hacer):

- Administrar procesos evaluativos a nivel del microcurrículo, en relación al desempeño docente, rendimiento estudiantil y estructuración de los programas, utilizando estrategias pertinentes.
- Aplicar modelos de diseño instruccional en las áreas de competencia del participante.
- Administrar procesos evaluativos en los diversos niveles del currículo, seleccionando para ello estrategias pertinentes e innovadoras.

- Considerar alternativas de solución educativa a nivel local, regional y nacional, a partir de modelos curriculares aplicables y en función de las necesidades detectadas en el contexto socio laboral.
- Interpretar el sistema educativo a la luz de los enfoques filosóficos, psicopedagógicos y sociales pertinentes, para la búsqueda de soluciones a situaciones educativas problemáticas.

Evaluación por competencias:

En el proceso de evaluación se manejan de forma complementaria dos enfoques, la evaluación tradicional y la evaluación del desempeño. En el primer caso, el participante debe recordar conceptos, identificar técnicas y procedimientos, en el segundo caso, tienen que identificar el nivel de los contenidos y experiencias de aprendizajes, en correspondencia con esos contenidos, para recopilar información válida y confiable que permita tomar decisiones en torno al mejoramiento del proceso de aprendizaje. Todo lo anterior deberá conducir a la demostración de las competencias adquiridas que garanticen el mejoramiento continuo en su área de desempeño.

CONSIDERACIONES FINALES

- La educación, como proyecto político –cultural es una tarea esencial de la vida de los pueblos, depende de la naturaleza y organización de la sociedad.
- La clave del éxito en las condiciones que nos impone el mundo contemporáneo es considerar al hombre, en toda su extensión como el centro de propósitos y aspiraciones.
- En el mundo de hoy, convulso y contradictorio, la clave del desarrollo social y humano está indisolublemente ligado a la capacidad científica y técnica de los pueblos.

- La educación se convierte en una necesidad vital cuando es concebida como el medio sistemático y más idóneo de formar ciudadanos con altos niveles educacionales.
- Hablamos de cambio y trazamos acciones de cambio pero el agente fundamental de ese cambio es **el docente**, el cual enseña como lo enseñaron y lo enseñaron así no por ineptitud, sino por que respondían a otros modelos de formación condicionados socio- históricamente .Estamos ante nuevos retos en la formación docente.

¿Qué educación necesitamos?

“Todas las mañanas, cuando visito las escuelas en que recojo el material para mis estudios de estas largas noches, cuando converso acerca de propósitos y procedimientos con las maestras, cuando acaricio a los niños, cuando observo el material de enseñanza, y recorro las bibliotecas, se me llena el alma de una vigorosa esperanza, de un hondo idealismo, de una profunda fe en la obra del maestro, y sueño que estamos haciendo esa obra, juntos, en nuestra escuela, con un espíritu nuevo en el paso, nuevo aunque eterno, en la educación, fraternalmente, como en Shanti Niketan bajo el arbolado de amor que nuestro corazón sabrá tener sobre la inquietud de la generación que nos espera”.

Omar Dengo (1888-1928)

BIBLIOGRAFÍA

BALL, S (1987), "Ortodoxia y alternativa, en: La micropolítica de la escuela, Paidós/MEC, Barcelona, pp. 19-44.

DELORS, J. (1996) "*La educación encierra un tesoro.*" Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana. Ediciones UNESCO. Madrid.

DECLARACION DE MERIDA. VII Conferencia Iberoamericana de Educación. Mérida, Venezuela, 25 y 26 de setiembre de 1997.

González, A. H. (1979). *Taxonomía Curricular. Serie: Formación Pedagógica. Coahuila.*

Gutiérrez, O. (2005) *Flexibilidad Curricular. ANUIES México D. F*

Marín, R. (2003). *El Modelo Educativo de la UACH: Elementos para su construcción. México: UACH/Dirección Académica.*

Soto, R. (1993) *Propuesta para un modelo curricular flexible. Revista de educación superior No: 103.*

Parra, A. H, López L. J. et al (2005) *La caracterización del Modelo Educativo de la UACH. Dirección Académica. Universidad Autónoma de Chihuahua.*

UACH (2000) *La Reforma y la Innovación Curricular. Reforma Académica, un Nuevo Modelo Educativo, Dirección Académica.*

BLANDEZ, J. (1996) "*La investigación-acción: Un reto para el profesorado*". INDE Publicaciones. Barcelona. España.

GONZÁLEZ, V. (2000) "*Educación de valores y desarrollo profesional en estudiantes universitarios.*". Revista Cubana de Educación Superior. No. 3

IMBERNON, F. (1998) "*La formación y el desarrollo profesional del profesorado*". *Hacia una nueva cultura profesional,* Editorial Grao. Barcelona.

LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5 –9 de octubre de 1998

MAGENDZO, A. (1996) “*Curriculum, educación para la democracia y la modernidad*”. Programa Interdisciplinario de investigación en educación. Colombia.

CARR, W, Y KEMMIS, S. (1988): “*Teoría crítica de la enseñanza*”. Barcelona: Editorial Martínez Roca.

ELLIOT, J. (1990): “*La investigación acción en educación*”. Madrid: Morata.

ELLIOT, J. (1993): “*El cambio educativo desde la investigación acción*”. Madrid: Morata.

STENHOUSSE, L. (1991): “*Investigación y desarrollo del curriculum*”. Madrid: Morata.

STENHOUSSE, L. (1993): “*La investigación como base de la enseñanza*”. Madrid: Morata.

Bergan, S. (2003): «Qualification Structures in Higher Education», *Danish Bologna Seminar*, Copenhagen, 27-28 de marzo.

Commission of the European Communities (2003): «The Role of the Universities in the Europe of Knowledge», *Communication from the Commission, com (2003) 58 Final*, Bruselas, 5 de febrero.

González, J. y Wagenaar, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final - Proyecto Piloto, Fase 1*, Bilbao, Universidad de Deusto.

Declaración de Bolonia y otros documentos relevantes del proceso, en http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm.

DAVINI, MARIA CRISTINA (1999), Curriculum, UNQ, Bernal, El diseño de un proyecto curricular, pp 105-135

CONTRERAS DOMINGO, JOSÉ (1994), "El profesor ante el curriculum. Argumentos para la acción" en: Enseñanza, curriculum y profesorado. Akal, Madrid, pp.225-243.

ZABALZA, M (1988), "Evaluación de necesidades" y "Análisis de la situación", en: Diseño y desarrollo curricular, Morata, Madrid, pp.62-82

STENHOUSE, L (1987), "Problemas en la investigación y desarrollo del curriculum", en: Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid, pp.274-290.

KEMMMIS, STEPHEN (1988), "Prefacio, La naturaleza de la teoría del "curriculum" y Cap. 2: El nacimiento de la moderna teoría educativa bajo la influencia de la educación de masas en: El currículum más allá de la teoría de la reproducción, Morata, Madrid, pp. 11-75.

PINAR, WILLIAM (1983), Cap. 12 La reconceptualización en los estudios del currículum", en: Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (comps.), La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid. Akal, pp.231-240.

ALEXANDER, WILLIAM (1991), Cap.3 "La conferencia sobre el contenido", en: De Alba, A. Díaz Barriga, A. y González Gaudiano, E, El campo del Currículum, Antología. Vol. 1. CESU – UNAM, México, pp. 189-201.

BERNSTEIN, BASIL (1985), "Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo", en: Revista Colombiana de Educación, 1er. Semestre

DAVINI, MARIA CRISTINA (1999), Curriculum, UNQ, Bernal, Enfoques teóricos del currículum, pp 49-79

DE ALBA, A. (1998), Cap. 3 "Las perspectivas" en: Currículum: crisis, mito y perspectivas, Miño y Dávila Editores, Bs. As., pp. 57-136.

GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ (1986), Cap.2 "El afianzamiento de la pedagogía por objetivos", en: La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia. Cuarta edición. Morata, Madrid, pp.14-26.

HUEBER, H (1983), Cap.10 "El estado Moribundo del currículum", en Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (comps): La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal, Madrid, pp. 210-222.

JACKSON, PHILIP (1991), Cap. 1 "Los Afanes cotidianos", en: La vida en las aulas. Reimpresión de la edición de 1968, Morata. Madrid, pp. 43-78.

KEMMMIS, STEPHEN (1988), Cap.3 "Hacia la teoría crítica del Curriculum", en: El currículum más allá de la teoría de la reproducción, Morata. Madrid, pp.78-93.

TABA, HILDA (1974),Cap. 2 "Conceptos corrientes sobre la función de la escuela", Cap. 21"Modelos corrientes para la organización del Currículo" y Cap.22 "Estructura conceptual para el planeamiento del Currículo", en: Elaboración del currículum, Troquel, Buenos Aires, pp. 33-52 y pp. 499-575.

SCHWAB, JOSEPH (1983), Cap.9 “Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum”, en: Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (comps), La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal, Madrid, pp. 197-208. Falta explicitar nro. De capítulos (si los hubiera)

STENHOUSE, L. (1987), “La investigación como base de la enseñanza”. Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Tercera Edición. Morata. pp. 100 a 116.

TORRES SANTOMÉ, JURGO (1994), Cap.6 “La planificación del currículum integrado”, en: Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado, Morata, Madrid, pp.185-263.

TYLER, RALPH (1973), “INTRODUCCIÓN Cap. 1”, en: Principios básicos del currículo, Troquel, Buenos Aires.

BELTRÁN, LLAVADOR FRANCISCO (1995), “Desregulación escolar, organización y currículum”, en: AAVV: Volver a pensar la educación, Vol. II: Prácticas y discursos educativos. Publicación del congreso Internacional de Didáctica, Paideria, Morata, La Coruña, pp. 152-169.

BOLÍVAR, ANTONIO (1996), Cap.7 “El lugar del centro en la política curricular actual. Más allá de la reestructuración y de la descentralización”, en: Pereyra, Miguel Ángel y otros (comps.). Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de educación comparada, Pomares-Corredor, Barcelona, pp. 237-264

DAVINI, MARIA CRISTINA (1999), Curriculum, UNQ, Bernal, Política curricular, pp 81-104

DIKER, GABRIELA Y FEENEY, SILVINA (1998), "Evaluación de la calidad en la Argentina. Un análisis del discurso oficial", en: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año VII, N12, Agosto de 1998. UBA. FFy L. Bs. As.

KIRK, GORDON (1989), Cap. 1 "El aumento de la influencia de la administración central en el currículum", Cap. 2 "Razones que justifican un currículum básico", Cap. 3" El currículum básico y sus críticas" y Cap. 4" Criterios para un currículum básico", en: El currículo básico, Paidós/MEC. Barcelona, pp. 15-89.

TERIGI, FLAVIA (1997), "Currículum nacional, recentralización y reforma educativa: lo que enseña el modelo británico", en: Revista Novedades Educativas, N 79, julio de 1997, Centro de Publicaciones Educativas y material Didáctico S.R.L., Bs. As.

TERIGI, FLAVIA (1999): Curriculum: Itinerarios para aprehender un territorio, Santillana, Buenos Aires.

Avalos, I (1998) La sociedad del conocimiento. CONICIT .Revista encartada en la prensa nacional 19 de julio. Caracas

Ruiz Iglesias, Magalys (2000) .Enfoque integral del currículo para la formación de profesionales competentes. Ed. Instituto Politécnico Nacional. México

Salinas, J (1995) Organización escolar y redes: "Los nuevos escenarios de aprendizaje" En Cabero, J. y Martínez, F (1995) Nuevos canales de comunicación en la enseñanza, centro de estudios Ramón Areces, Madrid, pp 89-118

La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. (2006) Colectivo de autores. Editorial Félix Varela. La Habana.

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/13/13Huerta.htm>

Tejada Fernández J. Acerca de las Competencias Profesionales: **Universidad** Autónoma de Barcelona; 1999.

<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/convdes/i.htm>

http://www.ilomirror.cornell.edu/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/mod_form/pdf/base_1.pdf

http://216.239.41.104/search?q=cache:lvDIyMXIzyAJ:www.basicas.ujat.mx/curricular/competencias.pdf+Dise%C3%B1o+curricular+competencia+profesional&hl=es&lr=lang_es&ie=UTF-8