

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



PLAN EXCEPCIONAL DE TITULACIÓN PARA
ANTIGUOS ESTUDIANTES NO GRADUADOS

MEMORIA LABORAL

**APORTANDO A LA MEJORA DE LA OFERTA EDUCATIVA
FUNDACIÓN FAUTAPO – EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO**

Para optar al Grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación

POSTULANTE: Ivana María Méndez Villamor

TUTOR: Dr. Julio Cesar Irahola Aguirre

LA PAZ - BOLIVIA

2019

DEDICATORIA

Este trabajo se lo dedico a mi Mamá querida, siempre pendiente amándome y animando a culminar esta etapa.

Gracias mami por tanto que me das...te la debía!! Te amo!!

Dedicado también a mis hijos Mateo y Sara que son mi mayor motivación e impulso para seguir adelante. Tesoros de mi vida los amo mucho y gracias por sacar lo mejor de mí cada día.

AGRADECIMIENTOS

Siempre y en primer lugar mi agradecimiento a Dios, por todas sus bendiciones y por las oportunidades que me regala, ¡a Él toda la honra!

A mi mamá por darme la vida, por sus cuidados y por ser un gran ejemplo de mujer.

A Mateo y Sara mis hijos, por su paciencia y comprensión; sin el apoyo de ambos este trabajo no se habría realizado.

A Sheyla y Martin mis hermanos, por su colaboración incondicional en todo aspecto y por confiar en mí.

A la carrera de Ciencias de la Educación, en especial al equipo del PETAENG por la oportunidad y apoyo.

A la fundación FAUTAPO por permitirme ser parte de tan grande institución.

A todos, muchas gracias.

Tabla de Contenido

LISTA DE ILUSTRACIONES	5
LISTA DE TABLAS	6
MEMORIA LABORAL	7
APORTANDO A LA MEJORA DE LA OFERTA EDUCATIVA	7
FUNDACIÓN FAUTAPO – EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	7
1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN	10
3. OBJETIVOS	11
3.1 Objetivo General.....	11
3.2 Objetivos Específicos:	11
4. MARCO INSTITUCIONAL.....	12
4.1 Datos generales	12
4.2 Objetivo Institucional.....	13
4.3 Visión	14
4.4 Misión	14
4.5 De su Accionar	15
5. REFERENTES TEÓRICOS	23
5.1 Educación para el Desarrollo	23
5.2 Educación Superior	24
5.3 Ley de Educación: Avelino Siñani – Elizardo Pérez	26
5.4 Modelo Académico del Sistema de la Universidad Boliviana 2015 – 2019.....	27
5.5 Formación Basada en Competencias FBC	28
5.6 Clases de Competencias en la Educación superior.....	33
5.7 Retomando, ¿qué es Formación Basada en Competencias?.....	34
Enfoque Conductual	36
Enfoque Funcional	38
Enfoque Constructivista	39
Enfoque holístico	40
5.8 ¿Por qué la Formación Basada en Competencias en la Universidad?	42
6. REFERENTES METODOLÓGICOS	46
6.1 Investigación cualitativa.....	46

6.2	Criterios de rigor	47
CAPÍTULO I.....		50
7.	DESARROLLO DESEMPEÑO/EXPERIENCIA	50
ACADÉMICO LABORAL		50
7.1	CONTEXTO LABORAL Y DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD LABORAL.....	50
7.1.1	Programa de Educación Superior – FAUTAPO	50
7.1.2	Estructura organizacional del Programa Educación Superior	53
7.1.3	Componentes que operativizan el Programa.....	55
7.1.4	Población Beneficiaria	56
7.1.5	Cobertura.....	56
8.	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO LABORAL.....	58
8.1	Consultora Seguimiento y sistematización del Diplomado a Distancia.....	58
8.1.1	Estructura curricular del diplomado	59
8.1.2	Relación de dependencia:	61
8.1.3	Funciones y Actividades desarrolladas	61
8.2	Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior.....	63
8.2.1	Diseño Macro Curricular basado en competencias	68
8.2.2	Diseño Micro Curricular	74
8.2.3	Logros del Programa	84
8.2.4	Desempeños como Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior 88	
8.3	Coordinación y facilitación de proceso de formación con componente virtual.....	92
8.3.1	Diplomado en Formación Basada en Competencias.....	93
8.3.2	Diplomados en convenio con la UATF	98
8.3.3	Desempeños como Coordinadora de procesos de formación a distancia.....	102
CAPÍTULO II		103
9.	DESCRIPCIÓN DE UN CASO DE ESTUDIO REAL.....	103
9.1	Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca.	103
9.1.1	Universidad Mayor de San Francisco Xavier de Chuquisaca - USFXCH.....	106
9.1.2	Proyecto de Transformación Pedagógica en la USFXCH	108
	Fase I	108
9.1.3	Proyecto de Transformación Pedagógica de la USFXCH	126
9.2	A manera de conclusión del Estudio de Caso.....	128

CAPÍTULO III	130
10. EVALUACIÓN	130
11. CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS	133
11.1 Sugerencias y Alternativas	134
12. Bibliografía	136
13. Anexos	139

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Datos Fautapo	13
Ilustración 2. Áreas Fautapo	17
Ilustración 3. Cobertura Fautapo	18
Ilustración 4. Estructura organizacional.....	19
Ilustración 5. Proceso Metodológico FBC.....	44
Ilustración 6. Participación Gestores de Cambio.....	52
Ilustración 7. Estructura Organizacional Programa Edu Sup	54
Ilustración 8. Estructura Organizacional Proyecto Transformación.....	54
Ilustración 9. Cobertura Programa Edu Sup	57
Ilustración 10. Participación docente en Diplomado FBC.....	61
Ilustración 11. Diseño Curricular FBC	66
Ilustración 12. Proceso Metodológico del Diseño Curricular.....	67
Ilustración 13. Diseño Macro curricular	68
Ilustración 14. Dimensiones del Estudio de Contexto	69
Ilustración 15. Estudio de Contexto.....	70
Ilustración 16. Diseño Micro Curricular.....	72
Ilustración 17. Elementos del Diseño Micro Curricular	74
Ilustración 18. Proceso Metodológico Macro y micro curricular	76
Ilustración 19. Componentes de la UC	80
Ilustración 20. Resumen de la Metodología FBC.....	84
Ilustración 21. Estructura Diplomado FBC.....	95
Ilustración 22. Cobertura Programa EduSup	101
Ilustración 23. Propuesta Metodológica general.....	110
Ilustración 24. Estrategia de acompañamiento	123

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Aspectos de la competencia desde el enfoque complejo.	32
Tabla 2. Comparación entre Enfoques	41
Tabla 3. Universidades del Proyecto.....	85
Tabla 4. Diseño General del Diplomado.....	93
Tabla 5. Procesos de Formación Realizados.....	97
Tabla 6. Versiones y participantes Diplomados.....	100
Tabla 7. Universidades y carreras en proceso de mejora.....	104
Tabla 8. situación de las Carreras a la conclusión del precto	120

MEMORIA LABORAL

APORTANDO A LA MEJORA DE LA OFERTA EDUCATIVA

FUNDACIÓN FAUTAPO – EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

1. INTRODUCCIÓN

La Fundación FAUTAPO – Educación para el Desarrollo y su Programa de Educación Superior, vienen desarrollando acciones destinadas a aportar a la mejora de la oferta formativa de un conjunto de carreras de las universidades del Sistema Nacional, promoviendo el acercamiento entre la universidad y su entorno, a través del enfoque de formación basado en competencias, el mismo que permite la formación de profesionales de manera integral a partir del diseño de la oferta educativa desde un análisis de la demanda del contexto en el que se desempeñará el futuro profesional.

El Programa inicia sus actividades el año 2005, adoptando como enfoque fundamental de sus acciones la Formación Basada en Competencias (FBC), la cual promueve elevar la calidad de la formación de las y los estudiantes a través del desarrollo de competencias específicas, de manera que puedan aportar efectivamente al desarrollo del país y a sus propios proyectos de vida. El trabajo realizado ha estado destinado a mejorar las ofertas formativas de las carreras involucradas, adecuándolas a las necesidades de su entorno y optimizando sus sistemas de enseñanza/aprendizaje, e involucra y compromete la participación de estudiantes, docentes, la directiva y las autoridades de cada Universidad, con el apoyo y asesoramiento de la Fundación.

Será a través de esta Memoria Laboral que se demuestre el trabajo realizado en dicho Programa y los resultados obtenidos como parte de mi práctica laboral profesional.

En el presente documento, indico el marco referencial sobre el cual se encuadran las acciones de Fautapo y de manera particular el Programa de Educación Superior. Posteriormente realizaré la descripción de los dos proyectos centrales en los cuales basó su accionar el Programa: Gestores de Cambio y el de Transformación de la Educación Superior en Bolivia.

De manera conjunta se podrá encontrar en esta Memoria Laboral, los desempeños, funciones y actividades realizadas por mi persona en los cargos que ejercí el tiempo de ejecución de los proyectos mencionados dado que el proceso y desempeño se entrelazan, separarlos dificultaría el entendimiento de la labor realizada o la minimizaría.

Describo también con mayor detalle y como parte de un caso de estudio real, mi experiencia como Responsable del Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, que dimensionará las acciones y actividades de desempeño laboral que realicé.

2. JUSTIFICACIÓN

La elaboración de la presente memoria laboral se realiza en el marco del Plan Excepcional de Titulación para Antiguos Estudiantes No Graduados con el fin de demostrar a través de la recopilación de información el desarrollo de desempeños profesionales que me permita acceder a la titulación profesional.

La Fundación Fautapo - Educación para el Desarrollo, institución sobre la cual se realiza la memoria laboral, específicamente en el Programa de Educación Superior, tiene dentro de sus líneas de acción, directrices que le permiten colaborar/apoyar a las universidades del sistema nacional, desarrollando de manera conjunta competencias e instrumentos para lograr una formación integral del profesional, en busca de la pertinencia de la oferta educativa a las demandas del contexto boliviano.

En el campo académico se evidencia que la forma tradicional de llevar a cabo la formación no permite construir en los futuros profesionales las características que demanda el contexto; los egresados de las universidades pasan, pasamos un tiempo a veces demasiado largo en “aprender” la profesión en el puesto de trabajo.

A través de esta memoria laboral se podrá mostrar que el trabajo en la educación superior hacia la pertinencia es complejo pero posible si todos los involucrados se comprometen a llevar adelante el proceso de mejora a través de orientaciones metodológicas pasibles a ser adaptadas a las características de cada institución.

Esta memoria por tanto será de utilidad para el Programa de Educación Superior (EduSup) para evidenciar parte de sus logros y dificultades a través de mi experiencia laboral desarrollada; como también será de utilidad para estudiantes y profesionales interesados en la educación superior al conocer el proceso metodológico que ha sido elaborado, adecuado y validado para su implementación en las diferentes carreras con las que trabaja EduSup.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Describir y analizar de manera clara, objetiva y sistemática la experiencia laboral desarrollada en el campo de la educación a partir de los aprendizajes obtenidos demostrando el adecuado desempeño profesional en el contexto mismo de trabajo.

3.2 Objetivos Específicos:

- Recopilar información necesaria de documentos institucionales, términos de referencia, informes, contratos y otros de la Fundación Fautapo “Educación para el Desarrollo” institución de la experiencia.
- Organizar la información específica en relación al programa de Educación Superior de Fautapo de manera cronológica.
- Identificar los resultados y aportes del desempeño profesional analizando la información recolectada.
- Evaluar el desempeño profesional sistematizado en la memoria laboral en relación a los requerimientos del contexto de trabajo.

4. MARCO INSTITUCIONAL

La Fundación Fautapo – Educación para el Desarrollo con su Programa de Educación Superior constituyen el objeto de descripción y análisis en la cual se enmarca la presente memoria laboral.

La Fundación FAUTAPO - Educación para el Desarrollo es una organización boliviana con personería jurídica de orden civil, de derecho privado, autonomía de gestión administrativa, técnica, financiera y patrimonio propio, sin fines político - partidarios, religiosos o de lucro, creada con la estrategia de ofrecer servicios de apoyo al mejoramiento de la educación en todos sus niveles, áreas y modalidades, a nivel nacional.

FAUTAPO fue creada el año 2003 por la Universidad Autónoma Tomás Frías y la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, como un brazo ejecutor del proyecto AUTAPO que ya venía trabajando desde 1999 con las Facultades de Agronomía y Veterinaria de las Universidades Juan Misael Saracho de Tarija y la Tomas Frías de Potosí, en miras de mejorar el plan de estudios de dichas facultades; y de ahí que mantiene el nombre de Fundación de Apoyo a las Universidades de Tarija y Potosí (FAUTAPO) pero ampliando su accionar a diversas áreas y departamentos.

La Fundación cuenta con una estructura institucional y programática a nivel nacional, cuya estrategia confirma como hilo conductor para el trabajo de toda la Fundación, el fomento e implementación de procesos formativos productivos que respondan de manera pertinente a las demandas multiactorales locales y nacionales, promoviendo acciones que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las personas y el desarrollo productivo, para un crecimiento social y económico sostenible y solidario en el país.

4.1 Datos generales

FAUTAPO cuenta con todos los requisitos legales y administrativos para trabajar en el marco de la normativa vigente en el país y tiene presencia nacional con todos sus programas.

Ilustración 1. Datos Fautapo

Resolución Prefectural:	N° 227/2003 de Aprobación de Estatutos de Constitución N° 188/2005 de Modificación a los Estatutos
Estatuto de Constitución:	Testimonio de Protocolización N° 148/03 Testimonio de Protocolización N° 052/2005 (Modificado)
Número de Identificación Tributaria (NIT):	1024503027
Registro Único Nacional de ONG:	N° 1546
Resolución de Impuestos Nacionales:	Resolución Administrativa No. 03/04 de Exención del I.U.E.
Representante Legal:	Ing. Andreas Preisig, Gerente General

Memoria Institucional (2005- 2012)

- **Dirección: Tarija – Oficina Central**
Calle General Trigo N° 331, piso 3
(591) 4 6114208
(591) 72989119
fautapo.tarija@fundacionautapo.org
- **Dirección: Regional La Paz**
Calle Rosendo Gutiérrez N° 0666, Sopocachi
Teléfonos: 2112025 – 2118036
- Web: <http://portal.fundacionautapo.org/>
- Facebook: FundacionAutapo

4.2 Objetivo Institucional

El objetivo sobre cual trabaja Fautapo es el de *contribuir al empoderamiento social y económico de hombres y mujeres, fomentando el desarrollo productivo sostenible y equitativo, a través de la vinculación de la producción con la formación en los complejos priorizados y la consolidación de alianzas multiactorales.*

4.3 Visión

Nuestra visión de futuro para Bolivia es que existan cada vez más mujeres y hombres que aporten al desarrollo social y productivo con el apoyo de los procesos de formación integral liderados y articulados por la institución.

4.4 Misión

Nuestra misión es contribuir a la formación integral de mujeres y hombres, apoyando la gestión del conocimiento que impulse el desarrollo socio-productivo a nivel local, regional y nacional, y el fortalecimiento institucional de redes de actores educativos y productivos.

En Fautapo trabajamos para...

Las acciones Fautapo están dirigidas a la siguiente población:

- El sector educativo: Directores y directoras, docentes y participantes de centros públicos de formación técnica alternativa, universidades del sistema público nacional e institutos de capacitación técnica.
- Productores y productoras y asociaciones de trabajadores que requieren fortalecer y/o dinamizar sus unidades productivas.
- Jóvenes desempleados con escasos recursos económicos, que han concluido la educación secundaria, con poca o nula experiencia laboral.
- Hombres y mujeres que requieren formación técnica para dinamizar o emprender procesos productivos.
- Estudiantes Universitarios que requieren formación profesional pertinente.
- Hombres y mujeres de las naciones y pueblos indígenas.

¿Con quiénes trabaja Fautapo?

Desarrolla alianzas estratégicas con actores sociales del ámbito productivo: empresas, asociaciones, organizaciones productivas, instituciones financieras (FIIV); y del ámbito

educativo en todo el país: instituciones estatales (Ministerios, Gobernaciones y Municipalidades) y privadas de educación, universidades, centros de formación técnica e instituciones de capacitación

4.5 De su Accionar

La Fundación FAUTAPO Educación para el Desarrollo, fue creada con el propósito de dinamizar la producción y el empleo, contribuyendo así al desarrollo sostenible de Bolivia. La institución promueve la formación técnica profesional y la educación superior vinculada a la producción, con un enfoque de formación basado en competencias (FBC).

Desde sus inicios la Fundación FAUTAPO trabajó articulando a los sectores productivos y formativos, además de contar con el respaldo institucional y económico de la Cooperación Internacional y en alianza con los Ministerios de Educación, Trabajo, Empleo y previsión social, Defensa, Desarrollo Rural y tierras. Durante este periodo la Fundación FAUTAPO transitó por 3 periodos de trabajo con sus respectivas características.

- ✓ Formación con énfasis en el egreso y equipamiento de los centros de educación alternativa; el programa productivo de Quinoa; tres programas educativos: Educación Técnica, Educación Superior y Jóvenes Bachilleres; además de un programa especial de Generación de Tecnologías Emergentes fueron inicialmente priorizados para el trabajo y estrategias institucionales.

- ✓ Formación para el empleo y generación de emprendimientos En este periodo se incluyó el programa productivo y formativo de Uvas, Vinos y Singani, además de lograr ampliar la cobertura en casi todo el territorio boliviano. El trabajo de la Fundación logró promover la mejora en la producción y productividad de la cadena y los complejos priorizados, además de incluir apoyo técnico orientado a incrementar la calidad y sostenibilidad de la producción, comercialización y exportación de los productos a precios competitivos y la construcción de Marcas Colectivas o Territoriales.

- ✓ Producción con formación para la dinamización de unidades productivas y fortalecimiento de Micro y Pequeñas Empresas –MyPIMES. La potencialidad del trabajo desarrollado por la Fundación en alianza con centros de formación técnica, contribuyó a la revalorización de la educación técnica vinculada al ámbito productivo y laboral, a la gestión de conocimiento, la articulación de redes de actores.

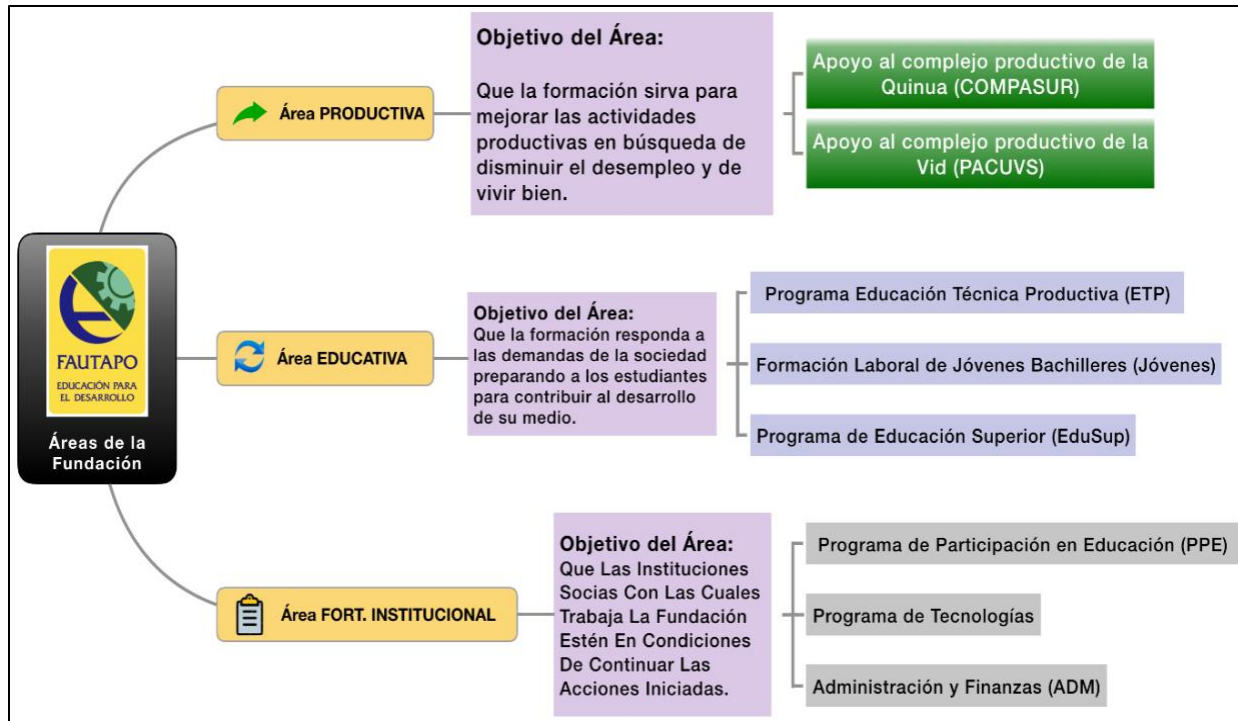
En este marco, la equidad de género, respeto a la diversidad cultural y la adecuación al cambio climático no solamente son transversales en el trabajo, sino también objeto de análisis y reflexión en la práctica institucional y en el enfoque de producción con formación desarrollado. En el marco institucional, la Fundación se fortaleció en sus procesos y gestión interna a través de la creación y aplicación de herramientas y dispositivos tecnológicos y administrativos enfatizando la transparencia, eficacia de los procesos y logrando una institución consolidada. FAUTAPO interviene a través de sus ejes estratégicos en todo el país:

- ✓ Dinamización de la producción y fortalecimiento de procesos formativos integrales.
- ✓ Articulación de redes de actores y fortalecimiento institucional del nivel local.
- ✓ Gestión del conocimiento y capitalización de experiencias en producción y educación e incidencia en políticas públicas.

Estos tres ejes se operacionalizan a través de tres grandes áreas, que trabajan sinérgicamente a nivel interprogramático y territorial:

Área de Intervención de Fautapo

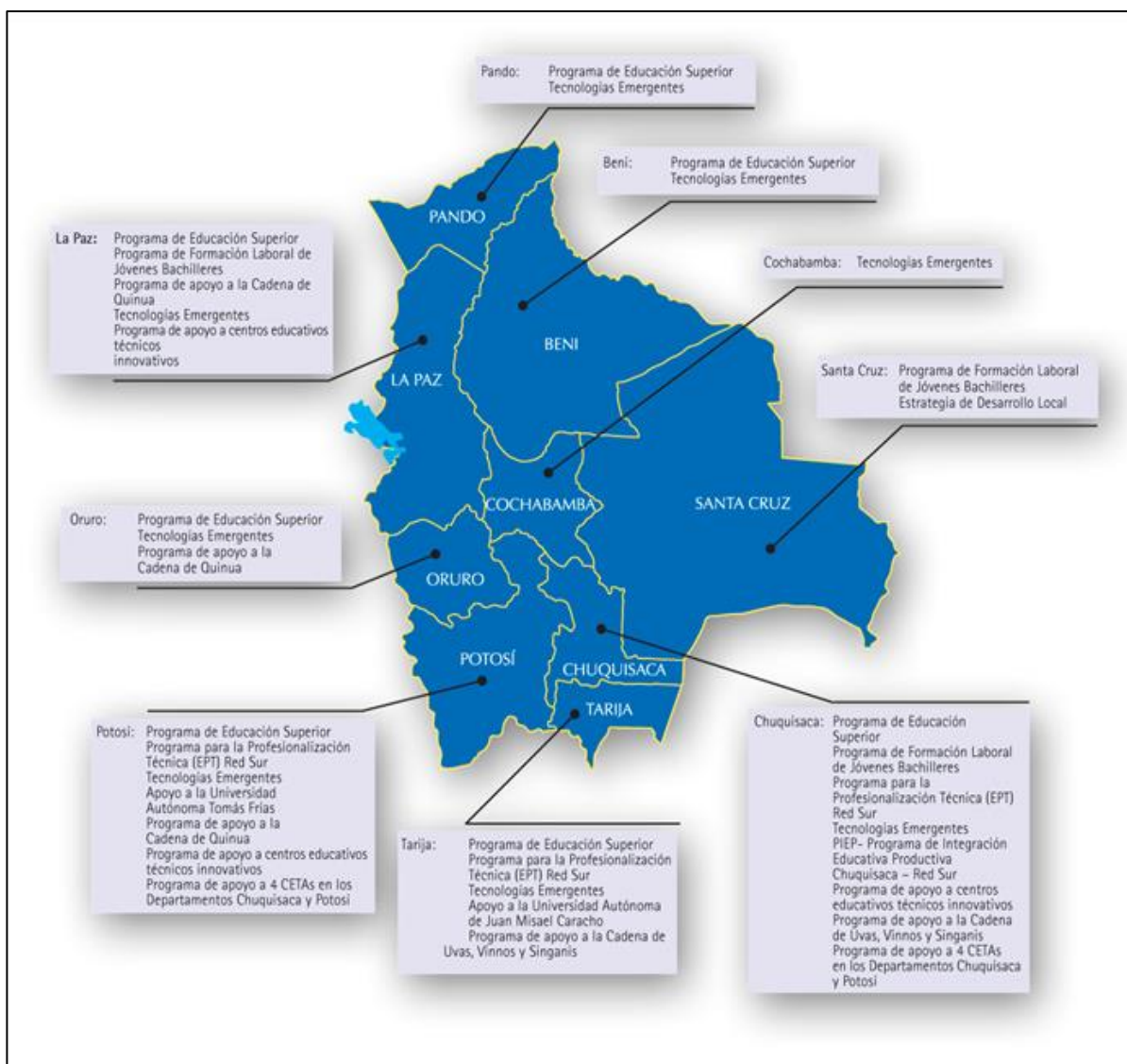
Ilustración 2. Áreas Fautapo



Estrategia Institucional (2007 -2015)

- ✓ Área EDUCATIVA con sus programas: Formación Técnica Laboral para Jóvenes Bachilleres; Educación Técnica Productiva y Educación Superior (EduSup)
- ✓ Área PRODUCTIVA con tres programas: Apoyo al Complejo Productivo de la Quinua (COMPASUR), Apoyo al Complejo Productivo de la vid (PACUVS) y, Centros de Educación Técnica Agropecuaria (CENETEP).
- ✓ Área de FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL con tres programas: Participación en Educación - Concejos Educativos de Pueblos Originarios; Tecnologías y, Administración y Finanzas.

Ilustración 3. Cobertura Fautapo



Memoria Institucional Fautapo (2016)

Fautapo está presente en los nueve departamentos y 97 municipios del país con programas de educación técnica productiva, educación superior, formación técnica laboral para jóvenes bachilleres, promoción de complejos productivos agrícolas: quinua y uvas, vinos y singanis; y programas de fortalecimiento institucional.

Los programas se sustentan en las demandas y necesidades de la población vulnerable promoviendo alianzas entre actores públicos y privados.

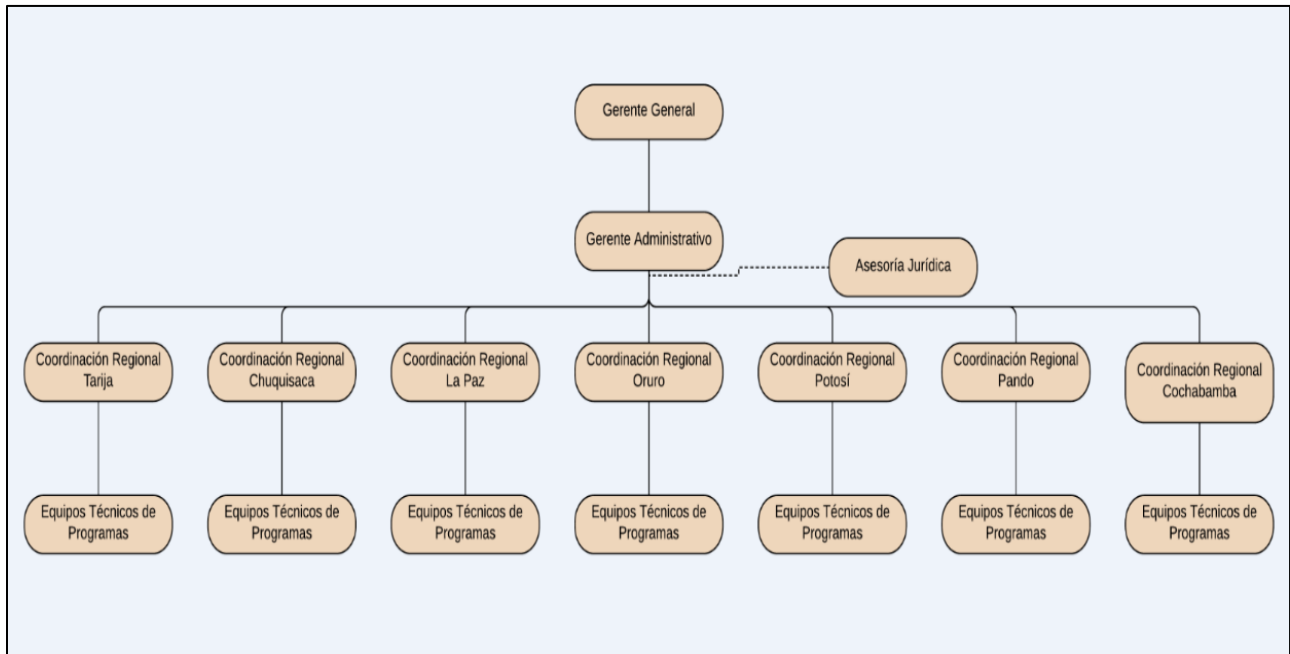
Capacidad Institucional

Las políticas, normas y procedimientos establecidos por Fautapo permiten realizar el seguimiento técnico, administrativo y financiero de cada uno de los programas.

La institución busca la excelencia en la gestión del talento humano principalmente, así también excelencia en la gestión de materiales y financieros y por ello cuenta con modernos sistemas de planificación seguimiento y evaluación, así como sistemas de información financiera (presupuestos, contabilidad, tesorería, almacenes, activos fijos, etc.).

La estructura organizacional encargada de llevar adelante todo lo propuesto por Fautapo se presenta así:

Ilustración 4. Estructura organizacional



Estrategia Institucional (2007 -2015)

Como se puede apreciar con lo expuesto, las acciones de Fautapo buscan incrementar la calidad de vida de las familias bolivianas, apoyando a quienes más lo necesitan, generando dinámicas de desarrollo local sostenibles en el largo plazo. El trabajo y los resultados alcanzados por la

institución permiten confirmar la validez de su orientación que vincula la producción con la formación.

En palabras de Andreas Preisig, “la fundación Fautapo seguirá acompañando los procesos de formación y producción incorporando en ellos espacios de reflexión y propuestas que aporten a la formulación de políticas públicas locales y nacionales de desarrollo integral”.

Transversales

En todos los programas FAUTAPO trabaja con dos principios fundamentales: la calidad y la pertinencia. La calidad es entendida como el proceso por el cual, los atributos de la educación son suficientes para satisfacer adecuadamente la demanda de formación de las personas y del entorno productivo y social, siguiendo pautas referenciales que el mismo entorno establece. Así mismo, la calidad implica establecer estrategias y mecanismos como la formación basada en competencias y los sistemas de gestión de la calidad, herramientas que apuntalan al mejoramiento de la efectividad de la formación en todo el proceso.

De acuerdo con la UNESCO, "se habla de pertinencia desde el punto de vista del papel desempeñado por la enseñanza como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, sin dejar de lado lo que la sociedad espera de la educación." La formación es pertinente si responde a las necesidades de las personas y de los sectores productivos, en ese sentido, se convierte en requisito de un desarrollo en equidad. Por ello para FAUTAPO la pertinencia abarca temas como la democratización del acceso, el fomento de los valores éticos y morales, la capacidad de respuesta a los problemas que enfrenta la sociedad y, fundamentalmente, las relaciones constantes e interactivas con el sector productivo.

Las acciones de los programas y las diferentes áreas se articulan en torno a los siguientes ejes transversales:

- Género y ciudadanía
- Empleabilidad y emprendedurismo
- Interculturalidad

- Medio ambiente

FAUTAPO incorpora los principios de equidad de género, interculturalidad y medio ambiente como ejes transversales de su accionar, comprendiendo que el campo formativo se constituye en un ámbito fundamental para la promoción de la igualdad y equidad entre mujeres y hombres, para la inclusión y respeto de las diversidades culturales y, para el trato amigable y sostenible de la naturaleza.

Define su estrategia de género para todos los programas que maneja y que va más allá de la incorporación de mujeres a los programas de formación técnica. Se trata de asumir el género como las diferencias que culturalmente se han construido entre hombres y mujeres, las cuales han desencadenado en procesos de desigualdad e inequidad social y económica, en mayor medida, para las mujeres. Reconoce a los ámbitos formativos y laborales como espacios donde se construyen y reconstruyen identidades y concepciones culturales de lo que corresponde ser y hacer a mujeres y hombres, donde ser otorga cierto valor social y económico a las actividades femeninas y masculinas.

Por otra parte, el trabajo institucional está directamente relacionado con el mundo del trabajo, reconociendo que coexisten una economía moderna de mercado, integrada mundialmente, con economías de reciprocidad y complementariedad, con mercados internos y formas de organización propias de los pueblos originarios, que conllevan concepciones particulares sobre el trabajo, la formación para el trabajo y el desarrollo tecnológico.

En ese contexto la interculturalidad apela a una relación horizontal de diferentes sistemas de conocimiento y abre la posibilidad de plantear objetivos específicos de formación, vinculados a las vocaciones productivas y demandas de diversos grupos sociales y culturales, revitalizando saberes locales, lenguas originarias y metodologías de enseñanza aprendizaje propio, basadas en un enfoque de pluralismo cognitivo.

El tratamiento de la temática medio ambiental, busca como objetivo “contribuir a preservar y/o recuperar la productividad de los ecosistemas como medio para mejorar la calidad de vida de

las poblaciones”. Por ello todas las acciones que se realizan en el proceso formativo, incluye el desarrollo de habilidades y destrezas para un manejo ambiental limpio del entorno y normas básicas de seguridad industrial y personal.

5. REFERENTES TEÓRICOS

Como se ha mencionado la presente memoria laboral describe el trabajo realizado en el Programa de Educación Superior (EduSup) de la Fundación Fautapo, en este sentido es necesario precisar que la Fundación Fautapo – Educación para el Desarrollo y sus diferentes programas centran sus acciones en el marco de la educación para el desarrollo como referente teórico principal, buscado el empoderamiento de las personas para que participen y asuman papeles activos desde sus contextos hacia un futuro sostenible, respetando siempre la normativa nacional vigente.

El trabajo de la Fundación articula el sector productivo con el educativo, tomando en cuenta un alineamiento continuo con las políticas pública, todas sus acciones se inscriben en el marceo de la normativa nacional y la Constitución Política del Estado, asume como hilo conductor el desarrollo de competencias laborales y profesionales con equidad de género, en la búsqueda de un desempeño idóneo de las y los involucrados.

5.1 Educación para el Desarrollo

En su libro “La mente bien ordenada” Edgar Morin (2000), define la educación como “...una puesta en práctica de los medios propios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano...”, por su parte Delors (1996), explica que la educación está estructurada ... en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

La Educación para el Desarrollo parte de los postulados citados, como una acción transformadora que genera solidaridad y promueve una ciudadanía crítica, intercultural y comprometida. Un proceso educativo hacia el que se orientan metodologías educativas

específicas que desarrollan competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales; es un “proceso educativo (formal, no formal, alternativo) constante, a lo largo de la vida encaminado a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible”. (AECI Ortega 2007)

La ED a través de sus acciones provoca una actitud crítica y comprometida con la realidad, genera compromiso y corresponsabilidad en la lucha contra la pobreza, fomenta actitudes y valores en la ciudadanía; favoreciendo la reflexión sobre la propia vida, partiendo de experiencias cercanas y de situaciones reales que permitan concienciar a las niñas y niños, jóvenes y personas adultas sobre la realidad en la que vivimos a través de metodologías basadas en la investigación-acción-reflexión que a través de procedimientos participativos, interactivos, creativos, dinámicos, dialógicos y cooperativos promoviendo el pensamiento crítico.

5.2 Educación Superior

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región. (Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe Conferencia Regional de Educación Superior, 2008)

En base a esta definición vemos que la educación superior ha estado y está enfrentando grandes desafíos y retos que, para afrontarlos con posibilidades de éxito, se requiere una transformación, ajuste y animarse a emprender los cambios necesarios.

Una de las primeras necesidades que se vio en el marco de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe Conferencia Regional de Educación Superior del 2008 fue las instituciones de educación superior deben impulsar su modernización académica para promover la eficiencia social. Modernización entendida en el sentido de dotar a la educación de las estructuras, los mecanismos y los contenidos académicos, aptos para responder adecuadamente a las características más sobresalientes de la sociedad contemporánea y poder hacer frente a la creciente velocidad con que se producen cambios, de la más variada

índole, en la sociedad y consecuentemente a la nueva noción del tiempo para la toma de decisiones; a los fenómenos de globalización y regionalización; al continuo desarrollo tecnológico, entre otros.

Según la UNESCO, la Educación Superior enfrenta cuatro retos fundamentales: pertinencia, calidad, equidad e internacionalización (Villaruel, C. C., 2004). En este marco la capacidad de adaptarse a los cambios, exigida por la sociedad actual, es uno de los desafíos más importantes que debe enfrentar la Universidad, no sólo en términos de las enseñanzas que imparte, sino también en la manera en que desarrolla sus investigaciones, en su misma relación con la sociedad y cómo responde a los cambios del entorno.

La adaptación de la educación a las nuevas exigencias de nuestro tiempo no es una cuestión que afecte exclusivamente a la actual Universidad. Se trata de un tema que interesa y que, en muchos países, preocupa hondamente al conjunto de la sociedad. Además de dichas instituciones, los distintos agentes y organismos de la vida económica y social y las administraciones públicas se ven implicadas en la nueva fase de estructuración de los niveles superiores del sistema educativo, en particular, de las Universidades e Instituciones de Educación Superior.

La educación, la superior en particular, constituye uno de los factores necesarios para el crecimiento y el desarrollo sustentable de todo país; entonces se trata de propiciar un escenario que permita articular, de forma creativa, las políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia, y la autonomía de las instituciones.

La Universidad está directamente convocada a atender con pertinencia y calidad el problema de la equidad, brindando a todos los estudiantes que demandan sus servicios, más o menos las mismas oportunidades y posibilidades, aunque enfrenta restricciones presupuestarias serias.

Es en todo este contexto que las acciones realizadas por el Programa de Educación Superior - Fautapo se enmarcan a la normativa nacional y de manera específica al Modelo Académico del SUB - Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) 2015 – 2019; el cual introduce el diseño basado en competencias fruto de trabajo realizado por Fautapo en diversas universidades.

La nueva Constitución Política del Estado (CPE) consagra siete artículos (Arts. 91 al 97), de los cuales queremos destacar algunos temas de análisis. Un primer punto por señalar es que la universidad se define como una instancia de formación profesional, de producción y divulgación de conocimientos, donde la novedad es la consideración de conocimientos y saberes indígenas y campesinas con relación al conocimiento científico; lo cual es un desafío de políticas de conocimiento en las universidades y sus respectivos diseños curriculares, al menos si éstas se encuentran sensibles a estas temáticas. La CPE define la educación superior – por ende, la universidad – como intracultural, intercultural y plurilingüe, pero no menciona la descolonización de este nivel educativo. Otros puntos por anotar son: • El campo de la educación superior está compuesto, según la CPE, de las universidades, las escuelas superiores de formación docente, los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados (Art. 91). • En sus artículos 92 y 93 deja intacta la autonomía universitaria y el financiamiento. Este último artículo plantea no obstante otros desafíos para las universidades públicas como la creación de “mecanismos de participación social de carácter consultivo, de coordinación y asesoramiento” o el establecimiento de programas de desconcentración académica y de interculturalidad que consideren las necesidades de los pueblos indígenas originarios campesinos o, en fin, la participación en la creación de universidades comunitarias y pluriculturales en áreas rurales. (Yapu, 2011)

5.3 Ley de Educación: Avelino Siñani – Elizardo Pérez

Artículo 41° (Educación Superior de Formación Profesional) Es la Educación destinada a formar profesionales idóneos; con vocación de servicio, compromiso social, excelencia académica, con consciencia crítica de la realidad sociocultural, con la capacidad de crear, aplicar, transformar la ciencia y la tecnología universal en beneficio de los intereses del Estado Plurinacional boliviano.

Artículo 66° (Formación Superior Universitaria) La Formación Superior Universitaria es parte del Sistema Educativo Plurinacional. Promueve con pertinencia histórica cultural, la formación científica, exacta, técnica, tecnológica, artística y sociopolítica de profesionales altamente cualificados y con práctica de valores que contribuyan al desarrollo productivo e integral del

Estado, desarrollando los conocimientos y saberes de las naciones indígenas originarias, de sectores sociales y populares, en complementariedad con la ciencia y tecnología universal.

5.4 Modelo Académico del Sistema de la Universidad Boliviana 2015 – 2019

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

1. La Educación Superior Universitaria está orientada a la formación de un profesional eminentemente social y humano, creativo, productivo con identidad cultural, consciente de su diversidad social y cultural, dispuesto a construir una sociedad, democrática, incluyente, equitativa y con justicia social.
2. La Formación Profesional en la Universidad debe estar orientada al desarrollo integral de seres humanos en las dimensiones del SABER SER, SABER HACER, SABER CONOCER, SABER CONVIVIR, desarrollando equilibradamente esas cuatro dimensiones.

Análisis y Evaluación del Diseño y Rediseño Curricular por Competencias

Los antecedentes que condujeron al análisis y aprobación, en la I - XII RAN y posteriormente su aprobación en la Conferencia Nacional de Universidades, de éste enfoque, fueron las determinaciones a las que arribó el Seminario – Taller Académico Nacional “La Universidad Pública en el Siglo XX”, realizado en la UMSS de Cochabamba en octubre de 2013 y complementado en el taller realizado en la UAGRM de Santa Cruz en julio de 2014, cuyas principales conclusiones, en relación a la Formación Basada en Competencias (FBC), se sintetizan a continuación:

- El enfoque que se asume para la FBC, debe estar en coherencia con el Modelo Académico y el Estatuto de la Universidad Boliviana, así como con el Plan Nacional de Desarrollo Universitario.

- Se concibe a la formación de las competencias como parte de la formación humana integral, a partir del proyecto ético de vida de cada persona, dentro de los escenarios educativos colaborativos y articulados con lo social, lo económico, lo político, lo cultural, el arte, la ciencia y la tecnología. Por tanto, responde en primer lugar a las demandas del desarrollo de la sociedad boliviana y de la región, sin excluir las demandas de los mercados locales, nacionales y regionales.
- El enfoque asumido debe coadyuvar a la formación de profesionales que puedan desenvolverse en situaciones complejas de incertidumbre, enfrentando problemáticas presentes y futuras.
- Este enfoque debe ser concebido con flexibilidad y apertura para que cada Universidad pueda aplicarlo o adoptarlo de acuerdo con sus posibilidades y condiciones.
- La definición de competencias: Un proceso complejo de desempeño con idoneidad y responsabilidad social, que moviliza, combina y transfiere con efectividad un conjunto integrado de recursos internos (conocimientos, habilidades, actitudes) y externos (información, recursos tecnológicos y otros) para resolver problemas en la vida cotidiana, laboral-profesional en un contexto intercultural y pluralismo epistémico, aportando a la construcción y transformación de la realidad.
- Tipología de competencias: Para el logro del Perfil Profesional deben existir competencias específicas y genéricas plasmadas e integradas en diferentes niveles o ciclos que contempla una malla curricular. Se sugiere la necesidad de definir estas competencias, lo que deberá realizar el Departamento de Desarrollo Curricular de la Universidad o la Comisión encargada de los aspectos metodológicos de la FBC, a partir de lo ya avanzado en algunas Universidades.

5.5 Formación Basada en Competencias FBC

En palabras de Sergio Tobón (2005) *“La FBC constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial*

de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y el desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas”.

Si bien en primera instancia la FBC respondió a las necesidades que el sector empresarial tenía de desarrollar en sus trabajadores las habilidades y formas de “hacer bien las cosas” que *aparentemente* el sistema educativo no estaba logrando. (Mertens, 2000) El sistema educativo poco a poco ha ido adoptando éste enfoque, con una variedad de propuestas de cambio curricular y pedagógico, reformulando el concepto de “competencia” que se manejaba para el ámbito laboral y adecuándolo a estructuras y procesos formativos para así poder responder de manera pertinente a las necesidades y requerimientos del contexto real de trabajo.

Para comprender el Enfoque de Formación Basada en Competencias en el ámbito universitario, es necesario primero conceptualizar el término “Competencia”, el cual tiene varias definiciones y se aborda desde diferentes ámbitos de intervención: laboral, educación técnica, educación superior, escolar, etc.

- ✓ Etimológicamente el término **competencia** viene del latín “cum y petere”, que significa: “la capacidad para concurrir, coincidir en la dirección”.

Desde su raíz epistemológica, el término competencia se refiere a “lo que le corresponde hacer a una persona con responsabilidad e idoneidad en una determinada área”; existiendo diferentes definiciones en torno al término “competencia” por las cuales como EduSup hemos transitado, veamos algunas:

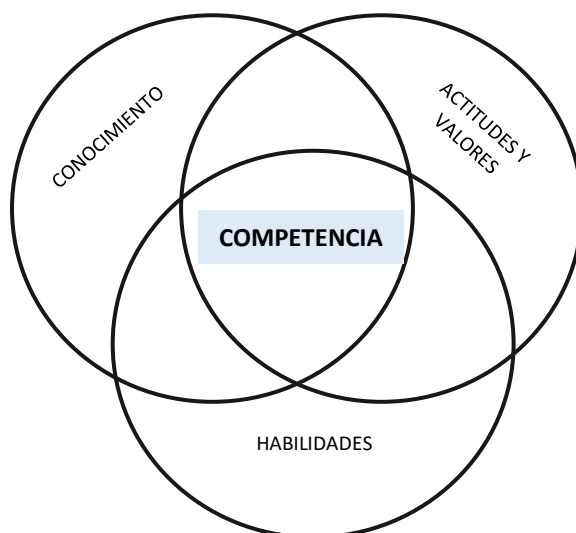
- ✓ Jacques Tardif define las competencias como: “Un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones”

- ✓ Organización Internacional del Trabajo (OIT) quien define la competencia como: “Una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. No es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada”.
- ✓ Para Bogoya, las competencias implican “una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido. Se trata de un concepto asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes [...]”
- ✓ Autores como Massot y Feisthammel, resaltan en las competencias elementos tales como estructuras de conducta, actuación en entornos reales y actuación en un marco profesional global.
- ✓ Sergio Tobón desde la línea de investigación en complejidad define como: “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando a la construcción y transformación de la realidad, integrando las tres dimensiones del saber”
- ✓ Destacamos también lo expresado por Le Boterf (2000) en su definición de competencia, porque su interesante propuesta incluye la idea de que saber transferir exige una solución operativa a una situación problemática o a una clase de situaciones o problemas.

La condición, “sine qua non” para definir competencia: es que ella, es *observable a través de procesos o resultados*, que permiten alcanzar los objetivos de acción propuestos a cada persona. El concepto de competencia otorga también un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. Aunque se pueden fragmentar sus componentes, estos por separado no constituyen la competencia. Ser competente implica el dominio de la totalidad de los elementos y no sólo algunas de las partes. Por lo tanto, trascendiendo las diferentes definiciones y en el marco del trabajo de Fautapo en el ámbito de la formación profesional, se propone conceptualizar las competencias como:

- ✓ Un desempeño en términos de un proceso complejo que integra de manera dinámica las tres dimensiones del saber (saber conocer, saber hacer y saber ser), aplicados a actividades y a la resolución de problemas del mundo del trabajo de manera idónea en relación a las características del contexto con el que se está interactuando; aportando de ésta manera a incrementar los niveles de eficacia (proyecto país) y los niveles de autorrealización (proyecto ético de vida). *Programa de Educación Superior – FAUTAPO, 2008*

Dimensiones de la competencia



La definición planteada por Fautapo muestra aspectos en el concepto de competencias desde el enfoque holístico/complejo como: procesos, complejidad, desempeño, idoneidad y ética. Significando que en cada competencia se hace un pequeño análisis de cada uno de estos aspectos centrales para orientar el aprendizaje y la evaluación, lo cual tiene implicaciones en la didáctica, así como en las estrategias e instrumentos de evaluación.

Tabla 1. Aspectos de la competencia desde el enfoque complejo.

Elemento	Definición	Implicación en el concepto de “competencias
Procesos	Son acciones articuladas que parten de información de entrada para alcanzar unos determinados resultados.	Las competencias son procesos porque no son estáticas, sino dinámicas. En toda competencia hay información de entrada (información del contexto, conocimiento de lo que se va a hacer, disposición a la actuación, motivación), procesamiento (análisis, comprensión, argumentación, proposición y actuación en el contexto) y unos determinados resultados (realización de una actividad, elaboración de un producto, resolución de un problema, etc.)
Complejos	Lo complejo es entrelazado de saberes en el marco de la multidimensionalidad y la evolución (orden-desorden-reorganización).	Las competencias son procesos complejos porque implican la articulación y aplicación en tejido de diversos saberes y dimensiones humanas.
Desempeño	Se refiere a la actuación en la realidad, mediante la realización de actividades y/o el análisis y resolución de problemas.	Las competencias son desempeños porque implican siempre una actuación en actividades y/o problemas plenamente identificables, con base en el proceso meta cognitivo.
Idoneidad	Es actuar con base en criterios de calidad establecidos.	En toda competencia se busca la actuación idónea, y si la idoneidad no está con base en criterios acordados y validados, sin afectar la flexibilidad, la creatividad ni la innovación.
Contextos	Son los entornos, ambientes, macro situaciones y ámbitos en los cuales se desenvuelve el ser humano, como por ejemplo el contexto familiar, el contexto social, el contexto laboral-profesional, el contexto investigativo, etc.	Las competencias se ponen en actuación en uno o varios contextos, y ello implica que las personas deben aprender a abordar las características particulares de cada contexto, con sus significaciones y variaciones

Ética	Es vivir con base en valores humanos, asumiendo la responsabilidad por los actos, y buscando el bien en lo personal, lo social, el ambiente y la misma humanidad (Morin, 2002)	En toda competencia debe haber un compromiso ético, buscando que la persona, en toda actuación, sea responsable consigo misma, la sociedad, el ambiente ecológico y tomando como base los valores universales.
-------	--	--

Fuente: Tobón 2008

5.6 Clases de Competencias en la Educación superior

Las competencias tienen su origen en el contexto de aprendizaje laboral, por lo que el desarrollo conceptual y metodológico de las competencias, se trabaja sobre todo en el ámbito empresarial, industrial, productivo, luego trasciende al ámbito de la educación técnica, donde se siguen hablando de competencias laborales, en las cuales no se inserta de manera adecuada y completa aún, el complejo desarrollo, de lo disciplinar-investigativo-científico: pilar fundamental de la formación Universitaria.

Cuando el concepto de competencias se aborda desde el ámbito de la Educación Superior se habla de formación de **competencias profesionales** sin dejar de estar estrechamente articuladas al mundo técnico-operativo-laboral, encierran con mayor énfasis, el componente disciplinar-científico, lo que enmarca a la competencia en un nivel mayor de complejidad.

Existen varias clasificaciones de las competencias, en el marco del Programa de Educación Superior, asumimos una de las más extendidas, la de Fernando Vargas, CINTERFOR (1999) que plantea las siguientes:

- ✓ **Competencias Específicas:** Son aquellas competencias propias de una determinada profesión/ocupación, poseen un alto grado de especialización relacionada con dicha área de desempeño. Tienen que ver con el desempeño laboral específico.
- ✓ **Competencias Genéricas:** Se relacionan con la realización de tareas amplias que pueden adaptarse fácilmente a diferentes entornos laborales, NO son competencias específicas de la ocupación, sin embargo, se constituyen en un requisito esencial para

afrontar con idoneidad los desafíos actuales del ámbito laboral. Generalmente son trabajadas como transversales en el proceso educativo.

- ✓ **Competencias básicas**, se refieren a los conocimientos, procedimientos y actitudes básicas y previas, para desarrollar una competencia específica o genérica. Hay un cierto acuerdo común en entenderlas como las define Nina Billorou “como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad”.

5.7 Retomando, ¿qué es Formación Basada en Competencias?

La Formación Basada en competencias es “una forma de mirar” (enfoque) los procesos de planificación, implementación, evaluación, etc. de la formación, desde la definición de competencia. Propone una renovación en los diferentes factores que configuran la forma en la cual se desarrolla la educación superior. Esto involucra tanto a docentes y estudiantes como a los representantes del entorno social y productivo, quienes participan no solamente a partir del reconocimiento de sus demandas y expectativas respecto a las universidades, sino como protagonistas del aprendizaje en tanto proveen los escenarios en los cuales se desarrollarán las experiencias de formación.

Por lo tanto, la FBC concibe el proceso de formación (enseñanza – aprendizaje) como:

- ✓ la formación y el aprendizaje no como actividades finitas, sino como un proceso de largo plazo que abarca toda la vida de la persona
- ✓ desarrollo de saberes específicos y competencias clave: ampliar oportunidades de superación y progreso individual y profesional.
- ✓ procesos formativos centrados en el sujeto, buscando que la persona gestione y controle su propio aprendizaje, con el apoyo del facilitador.
- ✓ un enfoque incluyente que busca el reconocimiento social de las competencias alcanzadas, facilitando la inserción o reinserción formativa y laboral.

Al implementar la FBC en el ámbito Universitario, se promueve:

- ✓ La coordinación interinstitucional, así como una mayor permeabilidad entre centros de trabajo y la oferta formativa.
- ✓ El reconocimiento social de las competencias alcanzadas por el sujeto, independientemente del ámbito en que hayan sido logradas, facilitando su inserción en procesos formativos.
- ✓ La actividad reflexiva, la cooperación y la búsqueda de estrategias propias para lograr el desarrollo de la competencia.

La FBC, se constituye en un enfoque, que permite articular la oferta educativa con las demandas, requerimientos y características del contexto; es decir, contribuye a disminuir la brecha entre la oferta educativa y la realidad del contexto laboral, promoviendo la empleabilidad y el emprendimiento.

Las competencias para la educación son un enfoque y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el tipo de persona a formar, el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica, la concepción epistemológica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos determinados aspectos conceptuales y metodológicos de la educación y la gestión del talento humano, como por ejemplo los siguientes: 1) integración de saberes en el desempeño, como el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y otros, 2) la construcción de los programas de formación acorde con la filosofía institucional y los requerimientos disciplinares, investigativos, laborales, profesionales, sociales y ambientales; 3) la orientación de la educación por medio de criterios de calidad en todos sus procesos; 4) el énfasis en la meta cognición en la didáctica y la evaluación de las competencias; y 5) el empleo de estrategias e instrumentos de evaluación de las competencias mediante la articulación de lo cualitativo con lo cuantitativo.

En este sentido, como bien se expone en Tobón (2007), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

Es por ello que antes de implementar el enfoque de competencias en una determinada institución educativa, debe haber una construcción participativa del modelo pedagógico dentro del marco del proyecto educativo institucional. Para ello es necesario considerar la filosofía institucional respecto a qué persona formar, como también las diversas contribuciones de la pedagogía, los referentes legales y la cultura. Esto se constituye en la base para llevar a cabo el diseño curricular por competencias, y orientar tanto los procesos didácticos como de evaluación.

Los enfoques pedagógicos más utilizados y desde los cuales se aborda las competencias son: funcionalista, conductual, constructivista, holístico, entre otros.

Enfoque Conductual

El análisis de competencias, dentro de este enfoque conductual/ocupacional, parte del estudio de la competencia personal de quienes ocupan determinados puestos de trabajo. En primer lugar sale a relucir su grado de cualificación; es decir, su pericia y conocimiento experto en asuntos culturales, científicos y tecnológicos. En segundo lugar, aflora su talento para el quehacer; o sea, sus habilidades, destrezas, capacidades de índole genérica o específica. En tercer lugar, su talante ante sí mismo, ante los demás, ante las exigencias y retos laborales. Es decir, su voluntad, sus motivos, sus deseos, sus gustos, sus valores. Según esto, y en términos bastante genéricos, competencia implica:

- La cualificación, que pone de relieve qué es lo que sabe el personal que es experto.
- El talento, que saca a relucir aquello que el personal puede comenzar a hacer ya mismo.
- El talante, que sitúa sobre el tapete si el personal quiere hacer lo que está previsto.

El enfoque ocupacional ha tenido una importante repercusión en el ámbito formativo.

Es una de las formas que se ha utilizado con mayor frecuencia para el diseño curricular basado en competencias. Para ello se han tomado como referencia (González, 2004) tres metodologías para identificar competencias laborales:

- *Systematic Curriculum and Instructional Development (SCID)*. Es un análisis detallado de las distintas áreas ocupacionales, realizado con el fin de facilitar la identificación y realización de acciones de formación altamente relevantes a las necesidades de los trabajadores.
- *Developing A Curriculum (DACUM)*. Es un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículo de formación. Permite determinar las funciones y tareas que realiza una persona en un puesto de trabajo o en un área de desempeño determinada. La metodología *DACUM* parte de tres supuestos básicos: **a)** los trabajadores expertos pueden describir y definir su trabajo con mucha más precisión que cualquier otra persona; **b)** una forma efectiva para describir la función/puesto es la definición del desempeño de las tareas del trabajador experto; y **c)** todas las tareas/funciones demandan cierto nivel de conocimientos, habilidades, herramientas y actitudes para un desempeño adecuado.
- *A Model (AMOD)* se caracteriza por establecer una fuerte relación entre competencias y sub-competencias definidas en el mapa *DACUM*, el proceso con el que se aprende y la evaluación del aprendizaje.

Es importante tener presente que el análisis ocupacional tiene como principal interés el **desempeño efectivo**, que a la vez es un elemento central de la competencia y que también define cómo alcanzar resultados específicos con acciones específicas, en un contexto dado de políticas, procedimientos y condiciones de la organización (Mertens, 1996). En esta misma línea, la competencia es una **habilidad** que refleja la capacidad de la persona y describe lo que él o ella puede hacer y no necesariamente lo que hace, ni tampoco lo que siempre hace, independiente de la situación circunstancial.

El análisis conductista parte de la persona que ejecuta su trabajo en forma satisfactoria en función de resultados previamente acordados, y además define los puestos de trabajo en

términos de las características específicas de cada persona. Por lo tanto, el énfasis está en el desempeño superior y las competencias son las características de base que son las causantes de la acción de una persona (Mertens, 1996).

Enfoque Funcional

A partir de las transformaciones económicas que se vivió en el mundo en la década de los ochenta, se comenzó aplicar el concepto de competencias en el ámbito laboral no sólo en la psicología. Países como Inglaterra lo vieron como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia y calidad de la capacitación laboral y así mejorar la productividad de su personal como estrategia competitiva.

Se intentó buscar una solución para resolver problemas como la inadecuada relación entre los programas de capacitación y la realidad de la empresa. Se diagnosticó que el sistema académico valoraba más la adquisición de conocimientos que su aplicación en el trabajo. Se requería entonces un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no que sólo reconociera los conocimientos adquiridos. (González, 2004).

El análisis funcional, típico de este enfoque, ha sido acogido por la nueva teoría de sistemas sociales como su fundamento metodológico-técnico (Mertens, 1996). En esa teoría, el análisis funcional no se refiere al sistema en sí, en el sentido de una masa o un estado que hay que conservar, sino que sirve para analizar y comprender la relación entre sistemas y entorno, es decir, la diferencia entre ambos (Luhmann, 1991). Así, la empresa no es una masa o un estado que se puede conservar haciéndola funcionar como sistema cerrado, sino que se contempla en su relación con el entorno, es decir, con el mercado, la tecnología, las relaciones sociales e institucionales. Como consecuencia, la función de cada trabajador en la organización debe entenderse no sólo en su relación con la empresa, sino que él también constituye subsistemas dentro del sistema de la empresa, donde cada función es el entorno de otra (Mertens, 1998). En este contexto, el método de análisis funcional analiza cada función con miras a establecer certificación de competencias. Además, incorpora la relación del trabajador con sus pares e identifica conocimientos, actitudes, aptitudes y la comprensión que se requiere para un

desempeño competente. También toma en consideración las condiciones de calidad, seguridad y salud del trabajador.

El análisis funcional tiene una lógica que va desde el propósito principal (de una materia, una profesión o una institución), desagregando sucesivamente las funciones de lo general a lo particular. El análisis funcional no es, en modo alguno, un método exacto. Es un enfoque de trabajo para acercarse a las competencias requeridas mediante una estrategia deductiva (González, 2004).

De acuerdo con lo que se señala en CINTERFOR/OIT (2004) el análisis funcional es una técnica que se utiliza para identificar las competencias laborales inherentes a una función productiva. Tal función puede estar relacionada con una empresa, un grupo de empresas o todo un sector de la producción o de servicios.

Entendiéndose desde este enfoque que “las competencias laborales pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes” (Catalano y otros, 2004). Así, la característica del análisis funcional es que describe productos, no procesos; les importan los resultados, no cómo se hacen las cosas” (Trascend, 1995, citado por Mertens, 1996).

Enfoque Constructivista

Este enfoque analiza el trabajo en su dimensión dinámica. El concepto constructivista de competencia tiene en cuenta las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, también en situaciones de trabajo y de capacitación.

La definición de competencia que se utiliza en este enfoque incluye la totalidad de los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño (Mulder, 2008). La competencia se construye no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que también se concede

importancia a la persona, sus objetivos y posibilidades. Define las competencias a partir del análisis del proceso de resolución de problemas y de las disfunciones que se presentan en la organización.

Este enfoque concede importancia a la persona, y en este sentido se reconoce que los componentes de la competencia están determinados por una perspectiva cognitiva, destacando la autoestima y la imagen de sí mismo como determinantes para el desarrollo de competencias. En la definición de las competencias y la elección de las tareas que ello implica deben participar todos los actores. Cada uno de los asociados en la acción tiene su propia concepción del oficio, así como de la capacitación y de los contenidos. Cada cual tiene su manera de pensar, de analizar; de aprehender las situaciones. Según Mertens (1996), la corriente constructivista se centra en la persona.

“En general, el enfoque socio-constructivo pone el acento en la similitud entre las competencias necesarias para una actuación exitosa en la sociedad (tales como la competencia del aprendizaje, la cooperación, la solución de problemas, el procesamiento de la información, afrontar la incertidumbre, la toma de decisiones en función de una información incompleta, la valoración del riesgo) y desarrollo de la competencia colaborativa (como sinónimo de aprendizaje socio-constructivo)” (Mulder, Weigel y Collings, 2008). Por esto, este enfoque se centra en los procesos de aprendizaje de las personas, cuyo objetivo último de desarrollo está en el **aprender a aprender** (y a desaprender).

Enfoque holístico

En este enfoque denominado “holístico” la conceptualización de la competencia laboral (y profesional) se ha enfocado, en la relación entre educación y trabajo, de forma más explícita que en las anteriores corrientes. La competencia se entiende como resultado de una compleja relación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas.

“Es holístico en el sentido de que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del

lugar de trabajo. Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente (...) y el hecho de que es posible ser competente de diferentes maneras” (Gonzci, Athanasou, 1996).

El enfoque integral trata de combinar conocimiento, entendimiento, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética de la evaluación. El tipo de evaluación que se pretende, se caracteriza por: “estar orientada al problema, ser interdisciplinaria, considerar la práctica, cubrir grupos de competencia, exigir habilidades analíticas y combinar la teoría con la práctica” (Mertens, 1996).

El enfoque integrado intenta vincular las características individuales generales, con el contexto en que éstas se ponen en juego. Así, se consideran las combinaciones de atributos en situaciones particulares. La competencia es un conjunto complejo de atributos necesarios para la actuación en situaciones específicas.

Tabla 2. Comparación entre Enfoques

CONDUCTISTA	FUNCIONALISTA	CONSTRUCTIVISTA	HOLÍSTICO
Las competencias son atributos que un empresario de alto rendimiento de hoy busca en los empleados del mañana. Comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones Basado en el proceso de cómo se hace.	Competencia es el conjunto de atributos, Habilidades y conocimientos que deben tener las personas y que se aplican en el desempeño de una función ocupacional a partir de los requerimientos impuestos por el empleo. Basado en el resultado del trabajo.	La competencia consiste en la construcción propia del individuo, a través de un conjunto de acciones de carácter educativo que le permiten apropiarse progresivamente de Estructuras de conocimiento. Se aplican las competencias para resolver dificultades en los procesos laborales profesionales desde el marco de la organización.	La competencia se entiende como resultado de una compleja relación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Basado en una visión que trata de integrar lo mejor de los enfoques anteriores.

Fuente: Tobón 2008

Como se puede apreciar si bien hay diferencias existen también puntos en común entre un enfoque y otro.

Algunas de las diferencias más importantes se encuentran en el momento de construir e identificar competencias. Mientras el enfoque conductista se focaliza en el proceso, es decir, en la descripción de comportamientos para alcanzar un desempeño superior; los enfoques de tipo funcional se centran en el producto, a través de la descripción de los resultados que deben obtener quienes se desempeñan en una función o puesto específico.

En cuanto al enfoque constructivista de las competencias, su gran “mérito” es que pone su atención en dos puntos importantes que, al parecer, los dos enfoques anteriores no lo desarrollan en forma tan evidente: primero, que la competencia consiste en la **construcción propia** del individuo, a través de un conjunto programado de eventos y acciones de carácter formativo que le permiten apropiarse progresivamente de estructuras de conocimiento pertinentes a su disciplina; y segundo, que toma en consideración las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, también en situaciones de trabajo y de **capacitación**. Se trata de un enfoque que asume que es posible modificar la propia conducta a partir de un cambio de actitud que pasa por un tipo de aprendizaje diferenciado (constructivista). Lo anterior apunta a que los individuos pueden aprender a comportarse en forma diferente construyendo representaciones mentales que luego verán reflejadas en el comportamiento de las personas.

En el enfoque integrado u holístico, la conceptualización de la competencia laboral en la relación entre educación y trabajo, es más explícita. Su fortaleza reside en la integración de los diversos elementos que se conjugan para determinar las competencias.

En la experiencia de Fautapo se plantea que el enfoque de FBC se aborde desde los modelos constructivista y holístico/complejo.

5.8 ¿Por qué la Formación Basada en Competencias en la Universidad?

Algunas de las razones más relevantes son:

1. **Pertinencia:** La FBC permite planificar e implementar la oferta educativa desde el mundo real del trabajo. La definición de la oferta educativa, se basa en un estudio de contexto, que permite recoger la información adecuada, para poder responder a las exigencias locales y globales; actuales y a futuro. Se trata de una alianza estratégica con los actores pertinentes del contexto, para un continuo trabajo de planificación e implementación de la oferta educativa.
2. **Flexibilidad:** Favorece un diseño curricular modular con entradas y salidas en relación al reconocimiento de competencias independientemente de dónde se hayan adquirido.
3. **Adaptabilidad:** Al ser un enfoque la FBC se adapta a cualquier contexto educativo, sistema político, contexto socio – cultural, etc.
4. **Idoneidad:** Permite planificar la oferta educativa en función a la solución de problemas reales y demandas concretas. Se trata de un continuo ejercicio de contextualizar y descontextualizar para poder adaptarse y responder a la realidad.

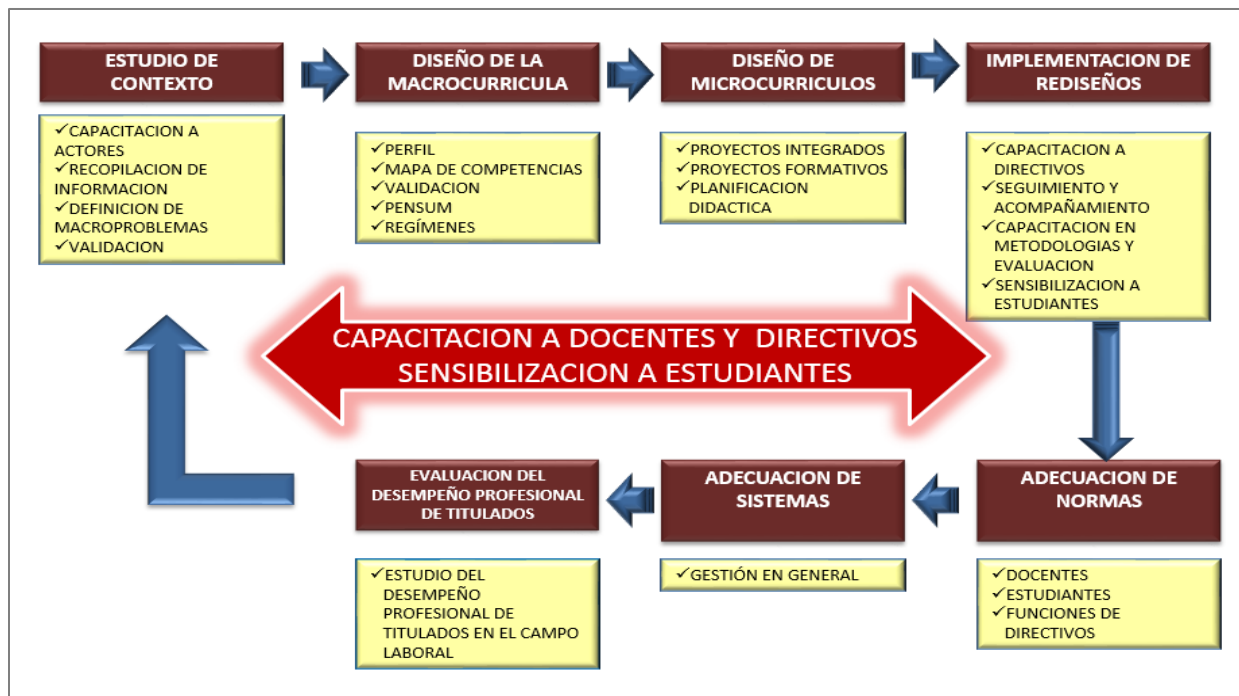
La FBC permite la respuesta a situaciones reales del mundo laboral desde su planificación macro curricular, hasta su implementación en el aula. La FBC integra, desde el “primer día” de clases, las tres dimensiones del saber en un desempeño específico, que da una respuesta idónea a la demanda del contexto. Por lo que el saber se integra en el mismo proceso de formación, y no una vez concluido éste, al insertarse al contexto del trabajo.
5. **Inserción laboral:** Desarrollo de competencias para desenvolverse plenamente en sociedades complejas y entornos cambiantes. Mejora de oportunidades de inclusión social y permanencia en el mundo del trabajo (empleabilidad); pero sobre todo promueve el desarrollo del emprendedurismo (generación de empleo). El país requiere generadores de empleo, que fortalezcan el aparato productivo interno, con fuertes raíces en su tierra y con antenas hacia el mundo.
6. **Innovación:** Demanda un nuevo rol docente y nuevos contextos de formación. Hoy en día, el papel de los docentes ya no es “enseñar” unos conocimientos que tendrán una

vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino que el nuevo rol del docente consiste en ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” y promover el desarrollo de sus competencias en espacios reales o simulados de trabajo, el docente deberá gestionar la manera de que el estudiante tome consciencia de su realidad y desarrolle los saberes necesarios para interactuar con idoneidad en dicha realidad, no sólo para comprenderla, sino también para transformarla.

Para su implementación en el contexto Universitario Boliviano se ha definido una metodología para el diseño macro y micro curricular de una oferta formativa en base a competencias, resultado de un proceso de construcción, validación y consenso entre expertos nacionales e internacionales pasible a adaptarse a las características del contexto educativo, social, cultural, institucional, etc.

El presente gráfico muestra de manera resumida esta metodología la veremos a detalle más adelante.

Ilustración 5. Proceso Metodológico FBC



Programa Educación Superior (2009)

La necesidad de incorporar la FBC no deben buscarse en la tradición universitaria ni en las políticas estatales bolivianas sino más bien en la influencia de políticas desarrolladas en Europa, en la Conferencias Mundial Sobre Educación Superior (París,1998), en la Declaración de Bolonia (1999) y quizá del proyecto Tunnicliffe en América Latina.

Fautapo se basó en aquello, pues coincidían con su diagnóstico referente a la situación y los problemas por los que atravesaba el SUP en Bolivia. En todo caso actualmente la FBC, forma parte de las agendas de muchos gobiernos y de agencias internacionales preocupadas por una reforma de la Educación Superior.

6. REFERENTES METODOLÓGICOS

El presente trabajo se enmarca en la investigación cualitativa de acuerdo a las características del objeto de estudio y de los objetivos propuesto, dado que se trabajará con datos e información proveniente desde mi experiencia laboral.

6.1 Investigación cualitativa

La investigación cualitativa “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA. G. Rodríguez Gómez Ediciones Aljibe. Granada (España). 1996.

La investigación cualitativa, permitirá informar y describir con objetividad y claridad, de manera sistemática y cronológica el objeto de estudio que para el caso serán las actividades, resultados, roles asumidos, las funciones realizadas, las competencias utilizadas y los resultados e impactos obtenidos en relación con los objetivos planteados para la elaboración de la memoria laboral.

En el contexto de la investigación cualitativa según Merriam (1998) sugiere que en la investigación cualitativa en el ámbito educativo prevalecen 5 tipos de investigación: estudios cualitativos básicos o genéricos, etnografía, fenomenología, teoría fundamentada y estudio de caso.

Para la elaboración de la memoria se seguirá la fase básica o genérica de la investigación cualitativa, puesto que permite describir y analizar documentos y procesos.

Fase analítica

- Primer punto de la investigación tener determinar lo que se va a investigar, y en este caso tenemos ya los objetivos definidos que guiaran la memoria laboral.
- Recogida de datos, en esta etapa debemos tener en cuenta los criterios de suficiencia y adecuación de los datos, seleccionando la información de acuerdo con las necesidades del estudio.
- Observación y registro de datos, estar atentos a la realidad que se observa para tomar nota de los detalles.
- Decodificación y categorización de la información dependiendo de la importancia.
- Análisis, al tener los datos ya categorizados, es el momento de interpretar y analizar con referencia al objeto de estudio. En análisis no debe establecer relaciones causales, ya que la propia naturaleza del método no lo hace posible.

Fase informativa

- En el informe cualitativo se presentará los datos de manera sistemática dando a conocer resumen de las principales actividades desarrolladas y presentando los resultados en función a los objetivos.

Las fases o etapas del proceso de investigación cualitativa son dinámicas y flexibles, no se guían por un proceso lineal, sino que son interactivas y pueden solaparse una a la otra. Por esta característica, se hace necesario tener mayor cuidado con la calidad del estudio en general a partir de los criterios de rigor que se toman en cuenta en esta memoria.

6.2 Criterios de rigor

La fiabilidad y la validez son cualidades esenciales que deben tener las pruebas o los instrumentos de carácter científico para la recogida de datos, para que garanticen que los resultados que se presentan son confiables.

- ✓ La fiabilidad se refiere a la posibilidad de replicar estudios, esto es, que se empleen los mismos métodos o estrategias de recolección de datos que otro, y obtenga resultados similares. Se afirma que si los resultados se repiten la fiabilidad se puede asegurar, por eso es que en la investigación cualitativa es recomendable trabajar con diferentes métodos de recolección de la información.
- ✓ La validez concierne a la interpretación correcta de los resultados y se convierte en un soporte fundamental de las investigaciones cualitativas. La validez da cuenta del grado de fidelidad con que se muestra el fenómeno investigado y puede obtenerse a través de diferentes métodos, entre los más usuales se encuentran: la triangulación, la saturación y el contraste con otros investigadores.
- ✓ Credibilidad o valor de la verdad, también denominado como *autenticidad*, es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos. Se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado.
- ✓ Transferibilidad o aplicabilidad consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos. Si se habla de transferibilidad se tiene en cuenta que los fenómenos estudiados están vinculados a los momentos, a las situaciones del contexto y a los sujetos participantes de la investigación. La manera de lograr este criterio es a través de una descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes. Dicha descripción servirá para realizar comparaciones y descubrir lo común y lo específico con otros estudios. Los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles de acuerdo con el contexto en que se apliquen. La aplicabilidad justamente, en los estudios cualitativos, puede verse amenazada por el sobredimensionamiento de los relatos o por no ponerlos en la perspectiva que les corresponde.
- ✓ Confirmabilidad o reflexividad denominado también neutralidad u *objetividad*, bajo este criterio los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas.

- ✓ Relevancia permite evaluar el logro de los objetivos planteados en el proyecto y da cuenta de si se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno o hubo alguna repercusión positiva en el contexto estudiando.

- ✓ En este tipo de estudio es necesario tener presente algunos criterios éticos a la hora del diseño y recolección de datos de la investigación cualitativa. Estos requisitos están relacionados con: la aplicación del consentimiento informado y el manejo de la confidencialidad y de los posibles riesgos a los que se enfrentan los participantes. Al realizar el levantamiento de información para la memoria laboral, se tomó en cuenta estos criterios mencionados.

CAPÍTULO I

7. DESARROLLO DESEMPEÑO/EXPERIENCIA

ACADÉMICO LABORAL

7.1 CONTEXTO LABORAL Y DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD LABORAL

El desempeño profesional tema de estudio de la presente memoria, lo realicé en el Programa de Educación Superior (EduSup) de la Fundación Fautapo; a inicios del presente documento presenté a la Fundación Fautapo, de manera general; a partir de este momento la descripción de la institución se centrará en el Programa de Educación Superior, espacio en el cual me desarrollé laboralmente.

7.1.1 Programa de Educación Superior – FAUTAPO

Para comprender mejor el accionar del Programa de Educación Superior es necesario conocer los antecedentes que dieron paso a su conformación.

La base del accionar de Fautapo es el de apoyar a las políticas nacionales y una de ellas es el de trabajar hacia una educación con calidad que sea pertinente al contexto del país. En este sentido, la Fundación con experiencia ya acumulada del *proyecto Autapo* que con el apoyo de la Embajada de Países Bajos realizó la mejora de las ofertas educativas en dos carreras de las universidades de Tarija y Potosí en base a las exigencias para la acreditación nacional, acreditación internacional del Mercosur y las necesidades del sector productivo; realizando este trabajo en la línea de la formación basada en competencias.

Junto a esta experiencia del proyecto Autapo, en el contexto se visibilizaba también la necesidad de que las Universidades del sistema puedan responder de mejor manera a los desafíos que surgían de los cambios a nivel global y local, que generaban entre otros, nuevas exigencias en el desempeño profesional, necesidad de emprender más que de emplearse, actualización permanente, manejo de TIC, etc. Frente a esta problemática, el reto de las Universidades era y

es elevar la calidad de la formación, desarrollando en los estudiantes desempeños más que sólo conocimientos en muchos casos ya descontextualizados.

En este marco el **Programa de Educación Superior** inicia su intervención con las Universidades del Sistema Público Nacional en el año 2005, con el **objetivo** de mejorar la oferta educativa universitaria de modo que responda con pertinencia a las demandas del contexto boliviano.

El tema era ¿Cómo abordar el trabajo para que la universidad permita a los docentes acercar a los estudiantes al mundo del trabajo y hacer aportes significativos a los problemas que enfrentan una vez que terminan sus programas de formación?

El Programa de Educación Superior a partir de un Convenio suscrito con el Ministerio de Educación y Culturas y con el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) propone a diferentes universidades del país el desarrollo de un proceso dirigido a mejorar su oferta educativa; tomando como referencia principal el enfoque de Formación Basada en Competencias (FBC) dado que ya se había iniciado el trabajo bajo este enfoque en el proyecto Autapo, por tanto, se valoró la pertinencia del mismo.

La primera respuesta de FAUTAPO a la problemática de la educación pública superior toma forma con la implementación del **Proyecto Formación de Gestores de Cambio para la Modernización de la Educación Superior en Bolivia**, que se desarrolla entre los años 2005 a 2007.

El Programa de Gestores de Cambio nace con el objetivo de “Apoyar la modernización de las Universidades en Bolivia a través de la formación de Gestores de Cambio para que conduzcan procesos de transformación curricular académico y administrativo con un enfoque basado en competencias”.

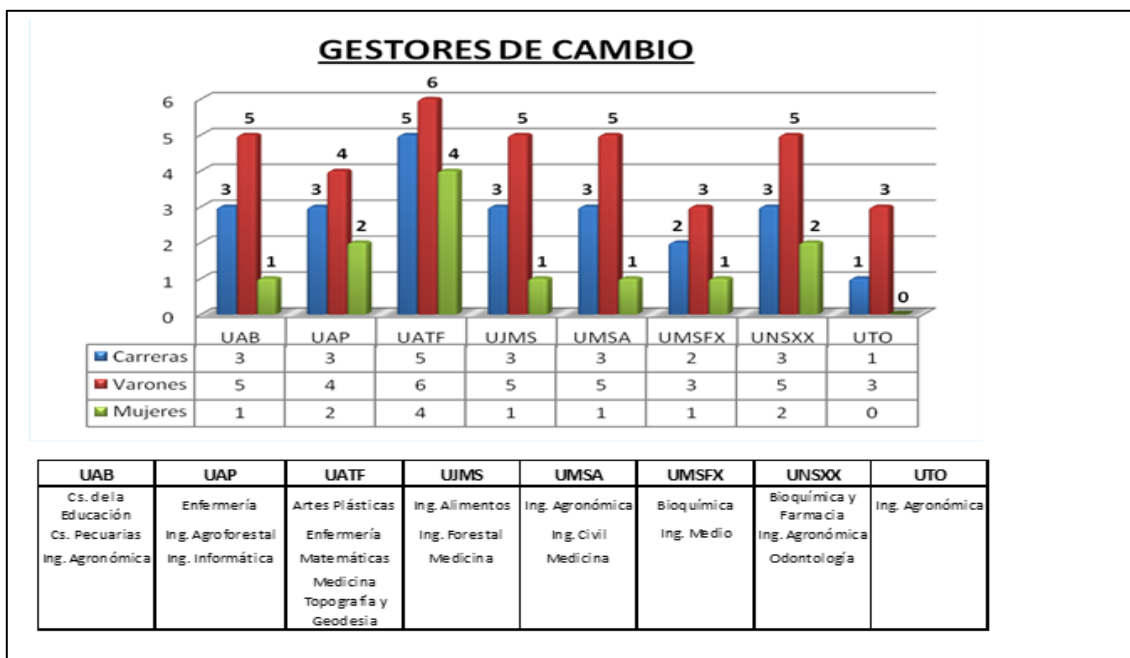
El trabajo se realizó en 23 carreras de 8 universidades del sistema público, en total hubo 46 gestores de cambio en el ámbito nacional 2 por carrera. La visión en aquel entonces fue la de iniciar la transformación universitaria a partir de dos docentes gestores del cambio en cada una de las carreras piloto designadas por las autoridades universitarias para este fin. Los gestores de

cambio fueron formados por FAUTAPO en el enfoque de Formación Basada en Competencias, y en base a estos conocimientos su función fue la de motivar y liderar el proceso de cambio en cada una de las carreras.

La modalidad de formación fue modular, estableciéndose tiempos de formación presencial con la participación de expertos internacionales y a distancia con apoyo de soporte virtual. Los contenidos del programa fueron organizados en 8 Módulos:

- Módulo 1: Introducción y Transversales
- Módulo 2: Estudios de Mercado Laboral
- Módulo 3: Gestión de Cambio
- Módulo 4: Educación Basada en Competencias
- Módulo 5: Currículum y Contenidos
- Módulo 6: Gestión de Docencia
- Módulo 7: Sistemas de Evaluación y Acreditación
- Módulo 8: Plan Operativo de cambio

Ilustración 6. Participación Gestores de Cambio



Sistematización Gestores de Cambio (2007)

El proceso de formación sobre los fundamentos de la formación basada en competencias que tuvieron los *gestores de cambio* fue bastante productivo, en ese proceso se diseñó la metodología de intervención de la FBC para el contexto nacional, que luego se iría ajustando y validando con ellos mismos y con expertos internacionales.

El liderazgo desarrollado por los y las docentes gestores de cambio fue tan sólido que actualmente sigue siendo uno de los pilares fundamentales en la mayoría de las carreras que forman parte del programa. Algunos resultados importantes de esta etapa son la inserción de la FBC en el ámbito académico universitario; varios docentes con formación y experiencia en este enfoque; la construcción de una metodología de FBC adecuada a la realidad de la universidad boliviana, que continúa hasta el día de hoy; y el aprendizaje de que el trabajo de algunos docentes no era suficiente para lograr el cambio académico de la universidad y que, por lo tanto, habría que replantearse esta estrategia, sugiriendo el establecer un curso de formación a distancia para abarcar un mayor número de docentes del país que se involucren en este proceso. Es con base en esta experiencia y sus consecuentes aprendizajes que FAUTAPO plantea la segunda propuesta de intervención bastante ambiciosa: el Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia.

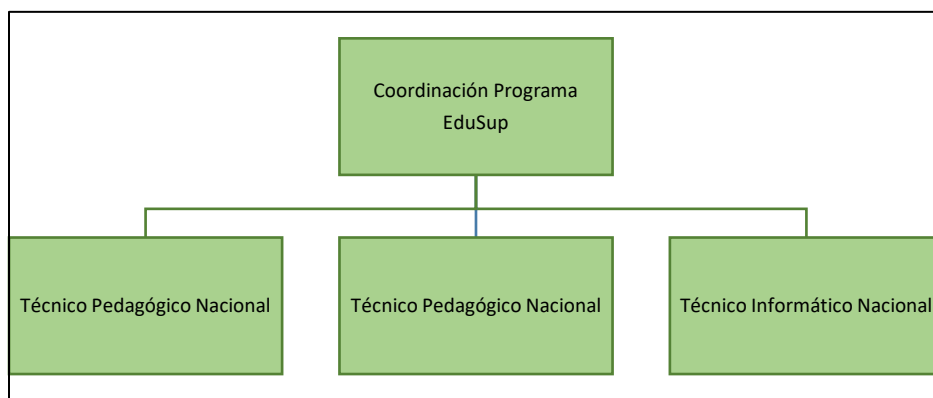
A finales del 2006 y con la intención difundir los avances y resultados alcanzados en el proceso de Gestores de Cambio y también como una forma de generar una masa crítica de docentes que puedan incorporarse con sus carreras al nuevo proceso se lanza el Diplomado Virtual “Formación Basada en Competencias en la Universidad Boliviana”, convirtiéndose éste en la puerta para el nuevo proyecto de Edu Sup.

7.1.2 Estructura organizacional del Programa Educación Superior

Para continuar con la descripción del Programa de Educación Superior, debo indicar que la estructura organizacional del mismo fue *dinámica*, si bien trabaja sobre un equipo técnico nacional base desde sus inicios, el mismo se fue adecuando, fue aumentando el personal, consultores nacionales e internacionales con la expertiz necesaria, de acuerdo a los requerimientos de los proyectos asumidos por Edu Sup.

Con el equipo técnico nacional se encaró el trabajo con *Gestores de Cambio* (2005 -2007) complementando con la contratación de diferentes consultores nacionales e internacionales, quienes realizaron su trabajo en estrecha coordinación con los técnicos nacionales.

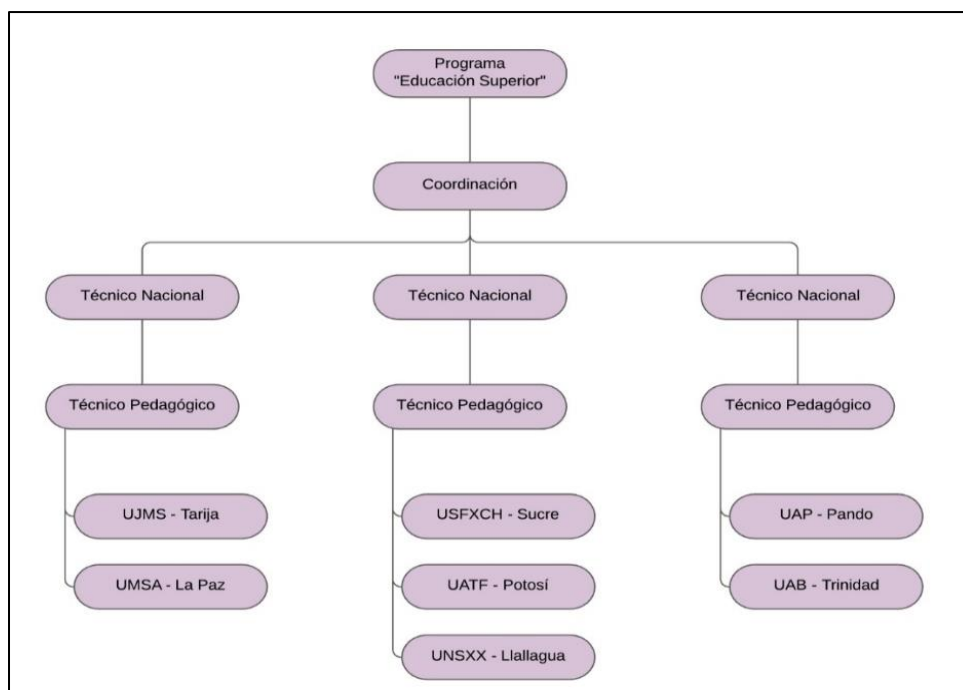
Ilustración 7. Estructura Organizacional Programa Edu Sup



Elaboración propia

Para la implementación del llamado *Proyecto de transformación de la educación superior en Bolivia*, la estructura organizacional técnica de EduSup se amplía a:

Ilustración 8. Estructura Organizacional Proyecto Transformación



Proyecto de Transformación de la Educación Superior (2007)

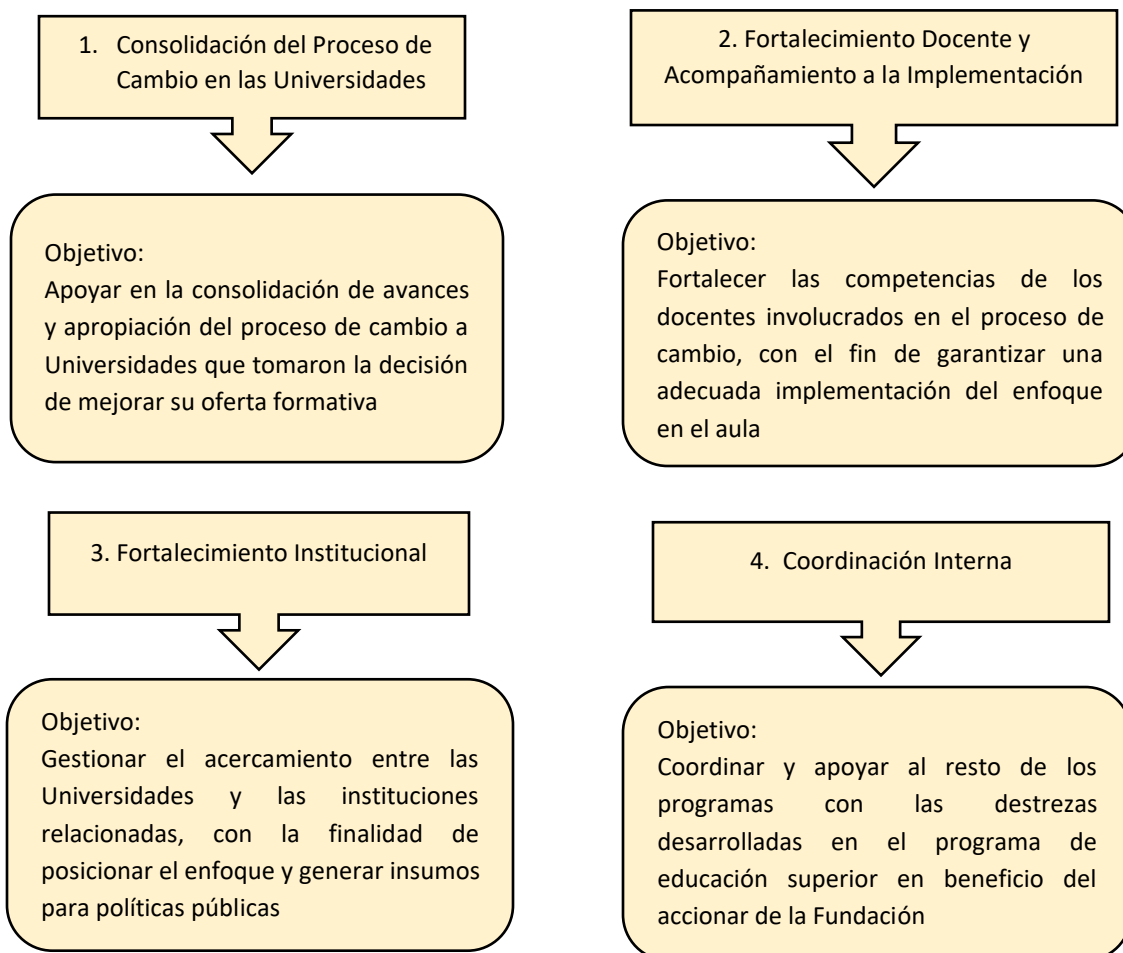
La parte administrativa, tecnológica - informática y de comunicación con el respectivo personal realizan un trabajo transversal al interior de la fundación y los programas.

7.1.3 Componentes que operativizan el Programa

El Programa de Educación Superior, al poner en marcha el **Proyecto de transformación de la educación superior en Bolivia** desde el 2007 ajusta el **objetivo** con el cual se venía trabajando a:

Aportar a la mejora de la oferta educativa de las universidades del sistema nacional, para conseguir una formación integral del profesional, promoviendo el acercamiento entre la universidad y su entorno, a fin de que la educación superior responda efectivamente a aquellas necesidades que el sector productivo y la sociedad en general le demandan.

Planificando las actividades en función de cuatro componentes



Para poder cumplir con el objetivo propuesto el Programa EduSup consolida en su accionar el enfoque de formación basada en competencias, que permite y propone una formación universitaria integral partiendo del diseño o rediseño de la oferta educativa, el análisis de contexto identificando la demanda de habilidades, conocimientos y actitudes requeridas para el futuro profesional. De manera conjunta con las universidades desarrolla metodologías para la elaboración de diseño macro y micro curriculares basados en competencias, fortaleciendo las carreras a través de este enfoque y posibilitando la implementación del proceso de formación en alianza con otros actores.

7.1.4 Población Beneficiaria

Los **beneficiarios del programa de manera directa** son directoras y directores de carrera, así como las y los docentes de las universidades e institutos de educación técnica superior públicos y privados; quienes reciben capacitación para la elaboración de diseños macro curriculares, planificación micro curricular, didáctica y evaluación basada en competencias y el manejo de TIC para la educación.

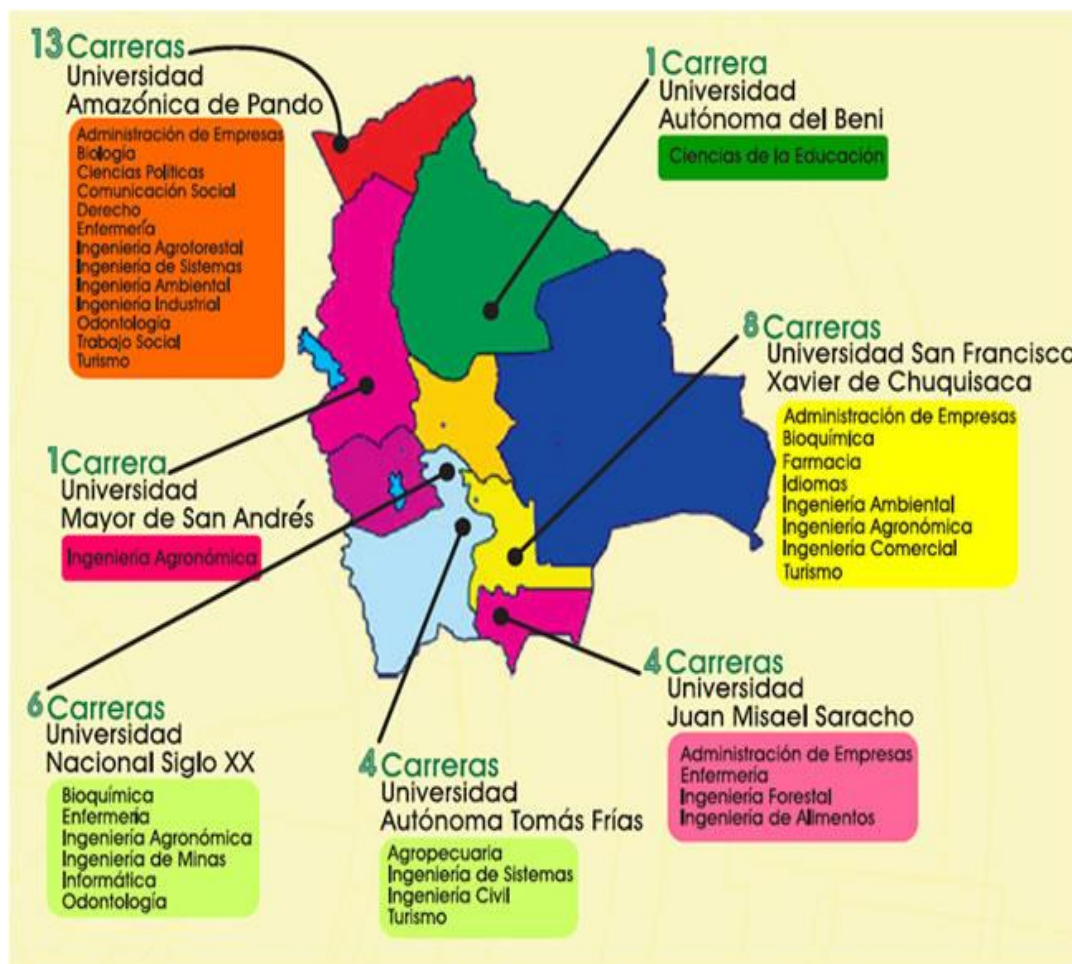
Los **beneficiarios indirectos** son los estudiantes de las carreras e institutos parte del proyecto y en la Fundación los beneficiarios indirectos son las poblaciones con las cuales trabajan los diferentes programas.

7.1.5 Cobertura

La cobertura central del programa se situó en siete universidades con 42 carreras en proceso, cuya distribución se muestra en el gráfico adjunto.

El Programa Edu Sup si bien centro su accionar en nuestros beneficiarios directos, realizó actividades a demanda en otras muchas instituciones de educación superior que ampliaron la cobertura.

Ilustración 9. Cobertura Programa Edu Sup



Informe Anual Fautapo (2011)

El proceso que siguen las Carreras y/o Universidades dentro el Proyecto, a grandes rasgos, y que más adelante será desarrollado es: gestión institucional, capacitación a los docentes y autoridades, elaboración de la propuesta de formación profesional basada en competencias a través de la metodología desarrollada y adaptada al contexto nacional, implementación y acompañamiento a las propuestas, gestiones para involucrar a todos los estamentos universitarios viabilizar el proceso de consolidación y transferencia metodológica que permite *masificar* el proceso al resto de carreras a través de procesos de formación como los diplomados.

El desafío es lograr una implementación pertinente de las propuestas de formación basadas en competencias articulando la oferta formativa con las necesidades y requerimientos del contexto y todos los sectores que lo representan.

8. DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO LABORAL

El detalle de las funciones y actividades que realicé en los diferentes momentos del Programa de Educación Superior, serán descritas de manera simultánea al proceso de los proyectos ejecutados dado que éstos fueron parte una construcción y aprendizaje de todo el equipo técnico del programa y de Fautapo en general, por tanto, la descripción por si sola de funciones quedaría descontextualizada.

Me incorporo a la Fundación Educación para el Desarrollo - Fautapo, específicamente al Programa de Educación Superior, en octubre del 2006, programa en el cual a la fecha sigo desempeñándome.

Han sido diversas las actividades y funciones que he desarrollado en Edu Sup, significando y superando retos profesionales y laborales desde el inicio, como el hecho de ingresar a un área poco conocida para mí el de la Educación Superior además de compleja en sí misma, dado que mi experiencia laboral previa a Fautapo estuvo dirigida muchos años al área de la educación especial y temas de restitución de derechos de poblaciones vulnerables.

El caminar en y con Fautapo fue un aprendizaje constante, *aprendí haciendo en el contexto real de trabajo* (uno de los postulados de la FBC) velando siempre por la calidad de los productos logrados y aceptando desafíos continuamente.

Resaltaré los cargos asumidos a manera de marcar ciertos hitos en el proceso; ya que como indiqué las actividades realizadas fueron parte de un proceso metodológico en sí.

8.1 Consultora Seguimiento y sistematización del Diplomado a Distancia

Cuando ingresé al Programa de Educación Superior el proceso de formación de los Gestores de Cambio estaba concluyendo; y en el entendido de que el *cambio* que se procuraba al interior de la Carreras involucradas es un proceso que debe incluir a todos los docentes o a la mayoría de ellos, se decide realizar una formación sobre los fundamentos teórico y metodológicos del

Enfoque Basado en Competencias, con la finalidad también de difundir las competencias adquiridas por los gestores de cambio y poder elaborar propuestas de mejora de manera consensuadas para las carreras.

Ante esto se lanza la convocatoria a la primera versión Diplomado Formación Basada en Competencias en la Universidad boliviana dirigida a los docentes que prestan servicios en las carreras con convenio, en el marco del proyecto de Gestores de Cambio para la mejora de la Oferta Educativa Universitaria.

La modalidad del Programa de Diplomado fue a distancia con componente virtual, mediada por la Plataforma EduSupVirtual en Moodle. Con una duración aproximada de 4 meses.

Los contenidos del curso estuvieron en base a lo trabajado por los gestores de cambio, fueron organizados y adecuados por módulos y unidades de aprendizaje basados en competencias, por la empresa Consultora Machaq'a esto con la coordinación y revisión del equipo pedagógico de EduSup. Los facilitadores del diplomado fueron los técnicos de EduSup con el apoyo de los Gestores de Cambio en sus respectivas universidades.

8.1.1 Estructura curricular del diplomado

Competencia Global:

Al finalizar el programa de formación los participantes habrán desarrollado la competencia de: Elaborar módulos de formación académica, en base a proyectos formativos por competencias, a partir del manejo teórico – metodológico y práctico del enfoque FBC respondiendo con idoneidad a las demandas y características específicas del contexto.

Módulo I:

Funcionamiento de la plataforma de educación a distancia EduSupVirtual

Unidad de Competencia:

Manejar adecuadamente las herramientas y recursos tecnológicos en el proceso de aprendizaje en la modalidad a distancia optimizando los procesos de auto direccionamiento en la construcción del conocimiento.

Módulo II:

Fundamentos FBC

Unidad de Competencia:

Enriquecer en equipos docentes, la propuesta de formación académica, elaborada por los Gestores de Cambio, respecto a las Familias Laborales identificadas; las Competencias Globales y Unidades de Competencia elaboradas, describiendo adecuadamente cada una de ellas; a fin de tener la propuesta final validada y enriquecida con sus aportes.

Módulo III:

Análisis del Contexto

Unidad de Competencia:

Manejar los fundamentos teórico–metodológicos y prácticos del análisis del contexto y su importancia en relación a la elaboración de la propuesta educativa universitaria, aportando continuamente a la reducción de la brecha formación – demanda del contexto.

Módulo IV:

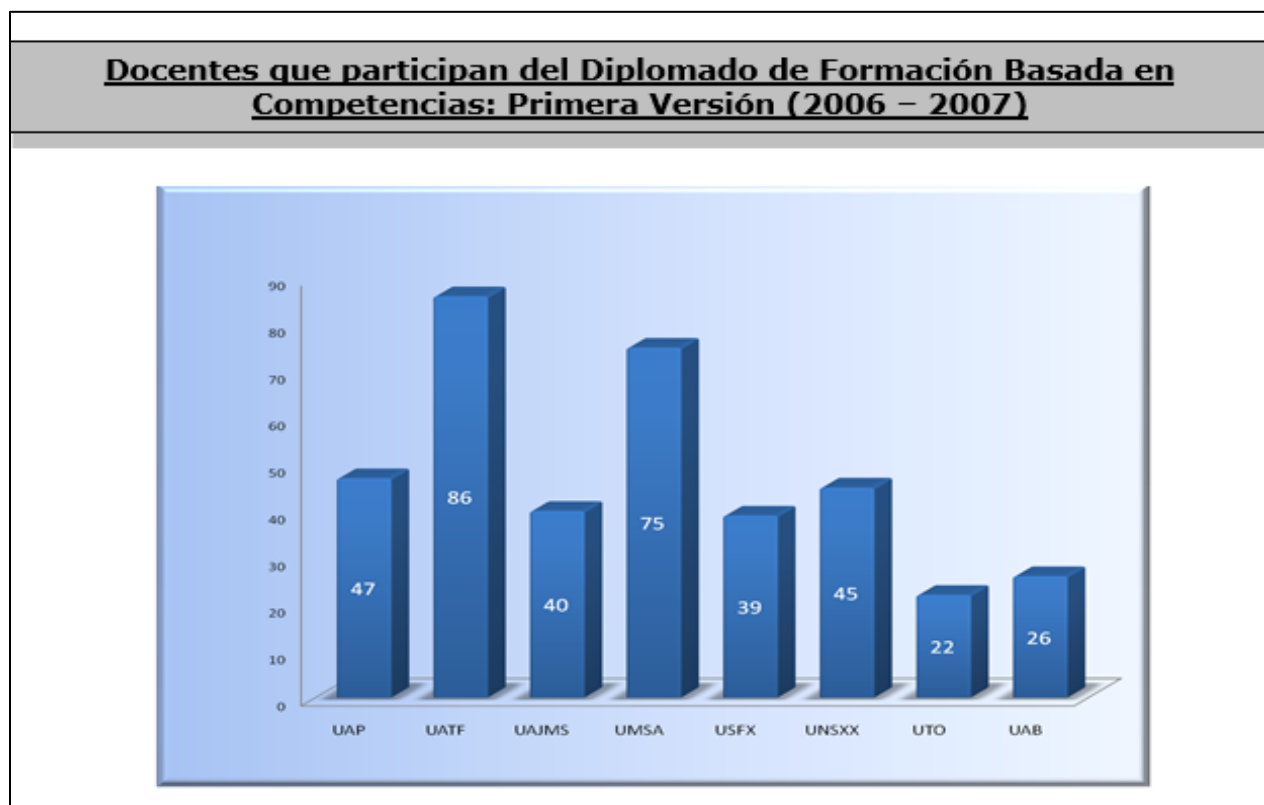
Elaboración de Proyectos formativos de módulos/asignaturas en base a competencias

Unidad de Competencia:

Elaborar módulos de formación en relación a una Unidad de Competencia determinada, para poder orientar su cátedra, planificando estratégicamente el abordaje metodológico y didáctico para su concreción en el aula, a partir de un proyecto formativo coherente con la realidad.

El diplomado se inició con la inscripción de 380 docentes de las diferentes carreras y universidades con convenio, también participaron 7 funcionarios del Viceministerio de Educación Superior y 2 Secretarios del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB); concluyendo el proceso 332 docentes los cuales contaron con su planificación micro curricular basada en competencias como resultado de su proceso de formación.

Ilustración 10. Participación docente en Diplomado FBC



Sistematización Gestores de Cambio (2007)

Es en este marco que en primera instancia fui contratada como *Consultora de Seguimiento y Sistematización del Diplomado a Distancia de Formación Basada en Competencias en la Universidad Boliviana, con una duración de 5 meses (octubre 2006 – febrero 2007)*.

8.1.2 Relación de dependencia:

Como Consultora mi dependencia laboral directa fue con el Coordinador Fautapo Regional La Paz y a nivel técnico mi trabajo fue en estrecha coordinación con el equipo pedagógico nacional, así como con el técnico informático del Programa.

8.1.3 Funciones y Actividades desarrolladas

Las primeras funciones y actividades que tuve a mi cargo fueron todo un reto personal, estaban centradas en el manejo del curso a distancia a través una plataforma virtual, en ese entonces no

conocía una plataforma virtual y me animo a decir que en el país la incursión de las mismas era incipientes, lo que significaba que muy pocas personas tenían el dominio de este entorno.

Estando ya en la consultoría aprendí de manera rápida todo lo que significaba el manejo de la plataforma virtual y sobre lo que significaba el enfoque de Formación basada en Competencias; es así que al inicio sólo veía aspectos logísticos - administrativos en la plataforma, pero pasé a hacerme cargo de temas técnico pedagógicos también.

- Habiéndome hecho cargo del seguimiento del Diplomado Formación Basada en Competencias en la Universidad Boliviana, las actividades realizadas fueron:
- Administración de la plataforma virtual; parte de esta actividad incluye la inscripción de participantes en línea, para este efecto desde el programa Edu Sup se elaboró un sistema de inscripción, seguimiento y calificación que se adaptó a la plataforma Moodle con datos requeridos por la institución; en este sentido realice la respectiva matriculación y habilitación de los mismos, generando del nombre de usuario y contraseña teniendo en cuenta que pertenezcan a una carrera con convenio; este fue un proceso moroso el coordinar continuamente con los Gestores de Cambio, los Directores de Carreras hasta concluir con el proceso de inscripción dando inicio la curso. En este tiempo tuve que generar competencias de gestión para poder hacer respetar los tiempos y criterios para los inscritos.
- Supervisión, revisión y seguimiento a la elaboración de los contenidos realizados por la consultora Machaq'a para la habilitación en plataforma en el Diplomado. Pasé de recepcionar el material y establecer los tiempos de presentación de productos, a revisarlos, sugerir ajustes a los contenidos, esto significó el adentrarme a conocer los fundamentos teóricos metodológicos de la FBC y el trabajo realizado por los Gestores de Cambios.
- Coordinación constante con el equipo EduSup en la preparación de las unidades de aprendizaje para habilitarlas en la plataforma, así como la elaboración de los cuestionarios y criterios de calificación en base a rúbricas.

- Seguimiento diario a la plataforma del diplomado, dando respuesta a las consultas de los diplomantes sobre aspectos técnicos de contenido y metodología, así como del manejo de la plataforma, las cuales llegaban por los diferentes sectores: correo, consulta a facilitadores, foro, etc.
- Organización, revisión y calificación de los trabajos enviados por los diplomantes y sus participaciones en los foros; debido a la cantidad de participantes esta tarea fue realizada por el equipo Edu Sup como por mi persona.
- Apoyo al equipo técnico en los talleres presenciales de las carreras de la ciudad de La Paz, se implementaron talleres presenciales uno por módulo para aclarar dudas, dado que muchos de los participantes tuvieron dificultades en el manejo de la plataforma por ser la primera vez que interactuaban con este entorno; así también apoyé en la convocatoria a talleres presenciales de las diferentes carreras y universidades participantes en el diplomado del interior del país.
- La elaboración de informes tanto del contenido del módulo como de la participación de los diplomantes fue una actividad continua; lo cual permitía tener datos actualizados al momento ante requerimientos institucionales como de las carreras participantes.

8.2 Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior

Como resultado del Proyecto de “Gestores de Cambio” y del Diplomado de formación basada en Competencias, se cuenta con la propuesta metodológica instrumentalizada y adecuada a nuestro contexto para la mejora de la oferta educativa en las carreras universitarias. Y podemos indicar que todo este proceso sin duda generó un movimiento al interior de varias carreras de la universidad boliviana que demandaban apoyo para mejorar o rediseñar sus ofertas educativas, fruto de todo esto a partir del año 2007 se pone en marcha el ambicioso **Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia.**

Del 2007 al 2015 considero fueron los años donde mayor impulso se dio al tema de las competencias en nuestro país, fue un tiempo en el cual recibimos mucha demanda de formación

tanto de universidades públicas, privadas y de institutos técnicos de educación superior; sin duda el equipo técnico del Programa de Educación Superior de Fautapo fue reconocido en los mencionados ámbitos; por tanto fue también un tiempo donde recibimos mucha capacitación y una de las grandes ventajas fue que en muchos casos la formación recibida fue directa con profesionales internacionales con experiencia en el manejo del enfoque basado en competencias y tuvimos también la posibilidad de salir a países vecinos a conocer dichas experiencias; en este contexto el llevar adelante el Proyecto desarrollando y ajustando la metodología de implementación para la FBC y todo lo que tuve que ver con esto se constituyó en el desempeño principal que realicé junto al equipo nacional de Edu Sup.

Antes de precisar las funciones y actividades que realice y realizo como *Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior* daré a conocer con mayor detalle lo que significó el *Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia* el cual como indiqué anteriormente se entrelazan con las acciones y componentes del Programa en sí.

Para cumplir con el objetivo propuesto de: *Aportar a la mejora de la oferta educativa de las universidades del sistema nacional, para conseguir una formación integral del profesional, promoviendo el acercamiento entre la universidad y su entorno, a fin de que la educación superior responda efectivamente a aquellas necesidades que el sector productivo y la sociedad en general le demandan.*

El proyecto fue diseñado para ser ejecutado en tres fases:

- La primera, consistente en el inicio del proceso de transformación de un grupo de carreras piloto seleccionadas por las universidades participantes y que pone énfasis en la organización de las instancias que se ocuparan de llevar adelante la transformación y en la formación docente y estudiantil para la elaboración de los nuevos diseños curriculares en base al enfoque de Formación Basada en Competencias y que luego son validados y aprobados por las instancias correspondientes.

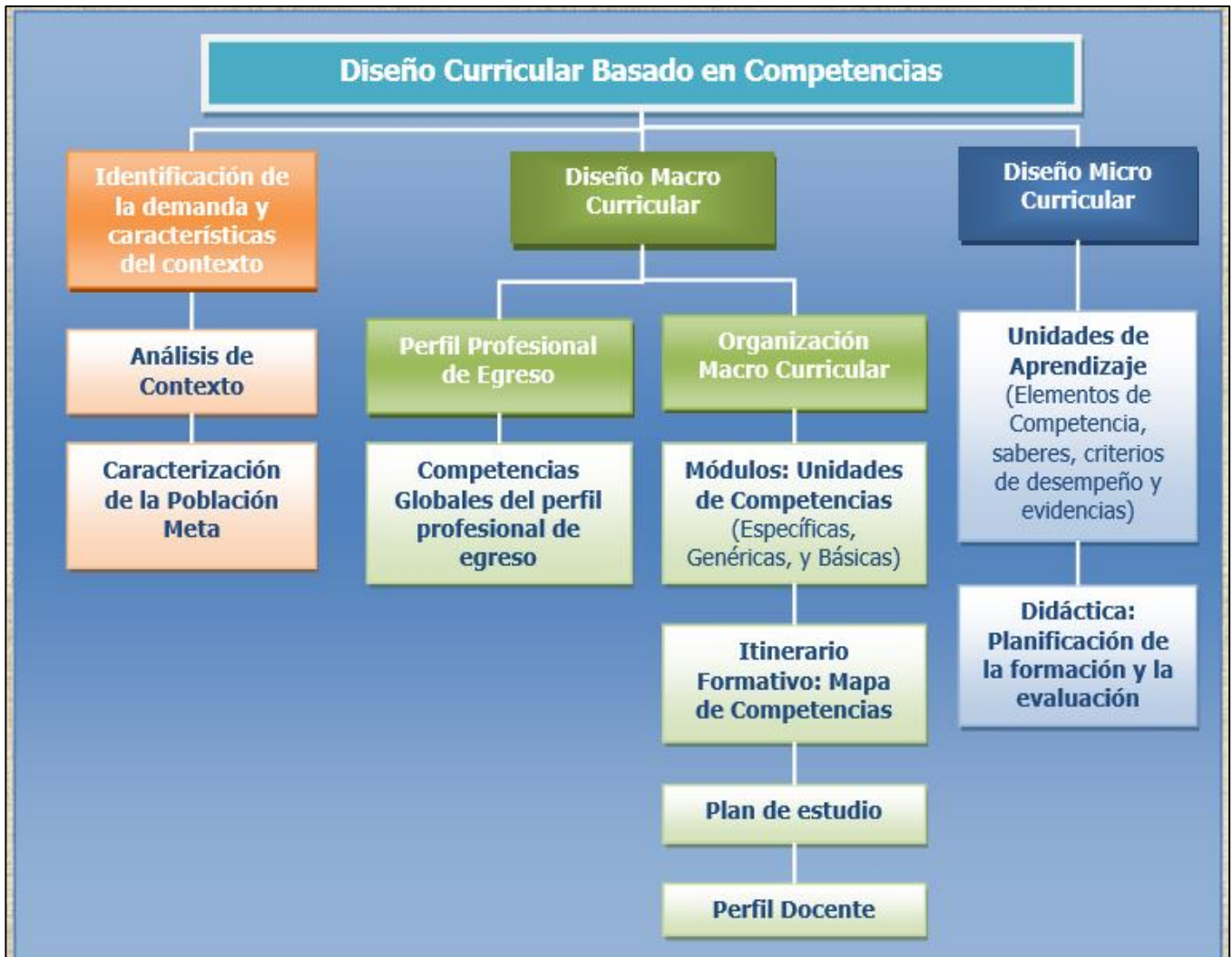
- La segunda fase se caracterizó por la implementación paulatina del nuevo enfoque de las carreras en transformación, la realización de acuerdos con instituciones del ámbito laboral y la profundización del proceso a través del asesoramiento de expertos internacionales en FBC, el intercambio de experiencias y el inicio del proceso de transferencia a las universidades.
- Y la tercera fase, al momento, consiste en la elaboración de un plan de apropiación y consolidación del proceso de transformación al interior de las universidades y de difusión de las experiencias y aprendizajes.

Estas fases llegan a fundirse con los hitos metodológicos con los que se implementa la formación basada en competencias que son los que marcan en realidad la dirección tanto del Programa en sí como el Proyecto.

Es importante mencionar que el proceso metodológico para realizar un diseño macro y micro curricular en base a competencias, debe adaptarse a las características del contexto educativo, social, cultural, institucional, etc.; es por esta razón que la metodología con la que se trabajó ha sido resultado de un proceso de construcción, validación y consenso entre docentes universitarios, expertos nacionales e internacionales. Por tanto, esta metodología no fue ni debe ser asumida como una fórmula o receta ya que en cada proceso debe adecuarse a las características del contexto, la universidad y la carrera; es así que el Proyecto ha avanzado a ritmos distintos en cada una de las universidades involucradas.

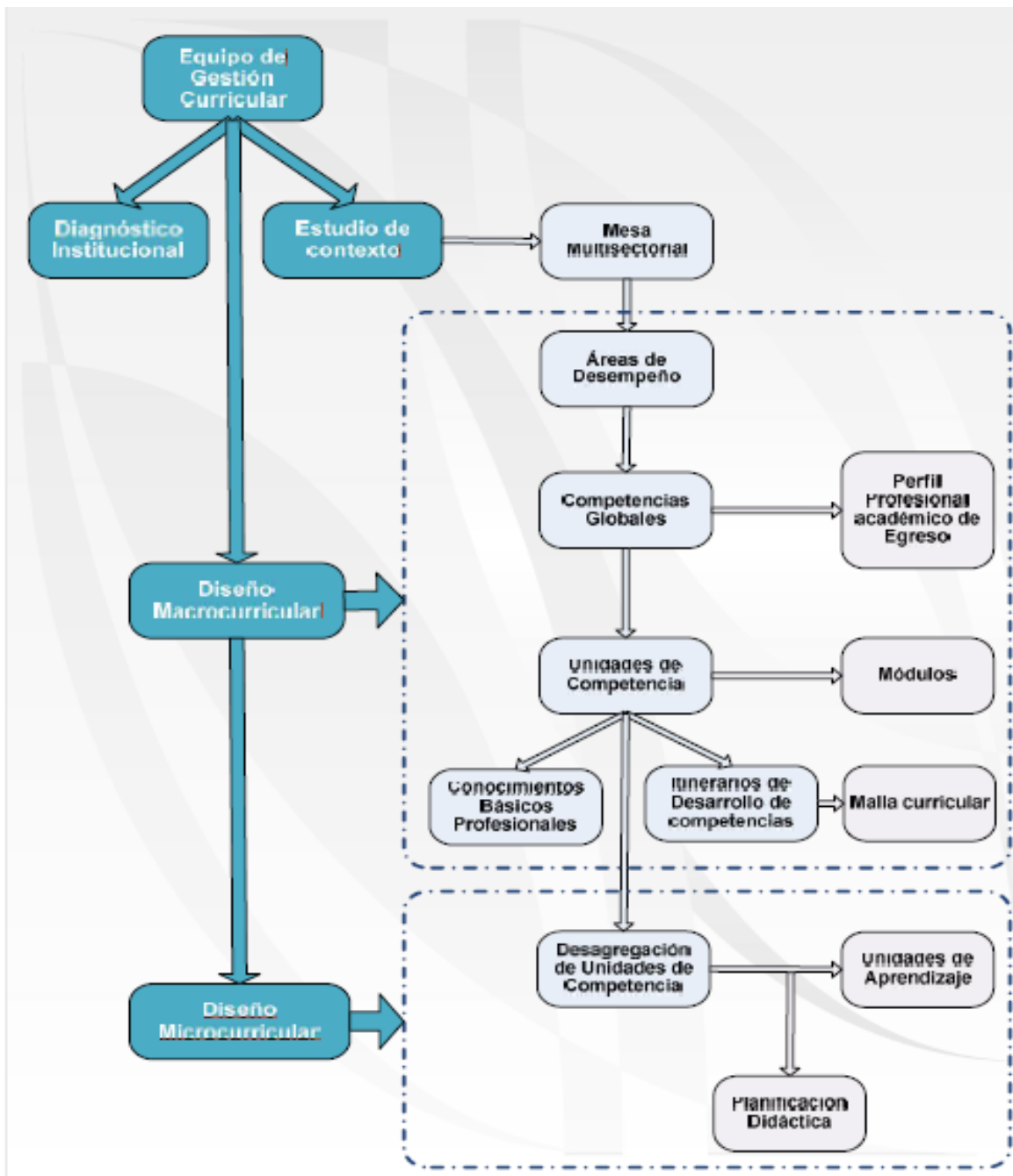
El siguiente gráfico muestra los elementos que hacen al Diseño Macro y Micro curricular basado en competencias el cual se estructura en tres componentes fundamentales:

Ilustración 11. Diseño Curricular FBC



Metodología FBC (2008)

Ilustración 12. Proceso Metodológico del Diseño Curricular



Metodología FBC (2008)

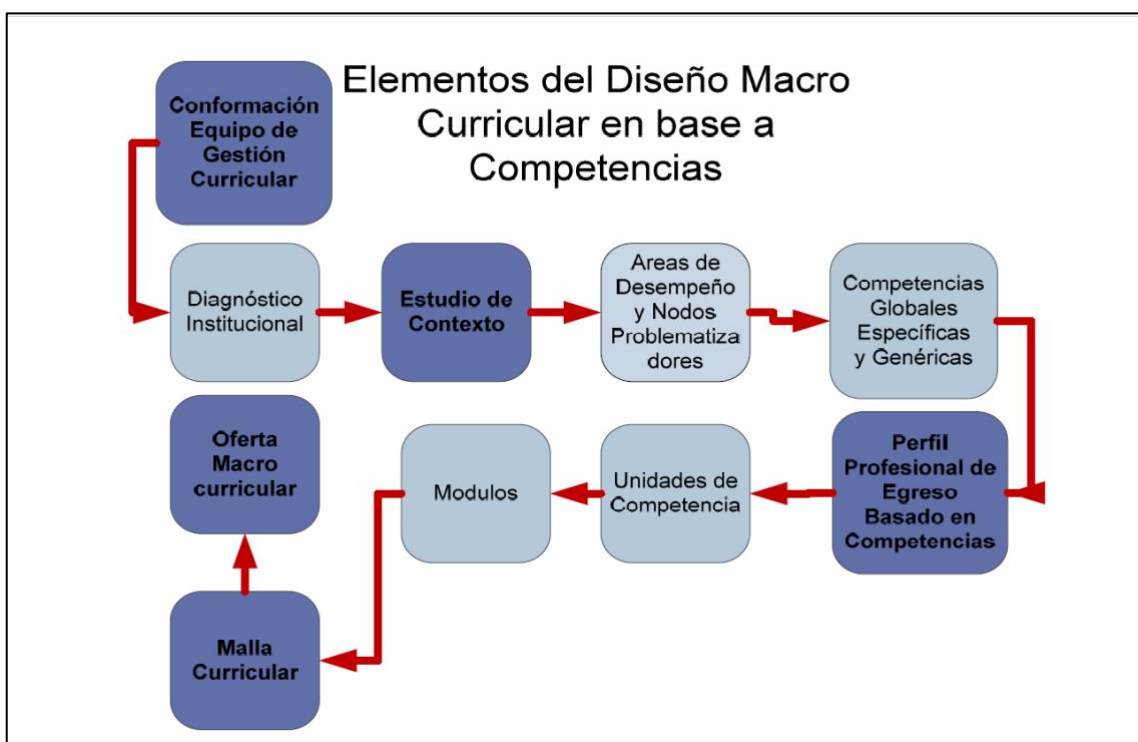
El diseño curricular basado en competencias articula las características, necesidades, potencialidades y perspectivas del contexto laboral y productivo con las del proceso formativo, utilizando una variedad de recursos que promueven el desarrollo de competencias en el mundo

real o simulado de trabajo, lo que permite que el estudiante plantee, analice y resuelva problemas; tomando decisiones e involucrarse en la planeación y control de sus actividades de aprendizaje dentro del contexto mismo de su futura profesión.

8.2.1 Diseño Macro Curricular basado en competencias

A continuación, describiré brevemente cada una de las fases y pasos del proceso metodológico del Diseño Macro Curricular basado en competencias, indicando que se cuenta con *herramientas e instrumentos* que apoyan el desarrollo de estas fases, por temas de extensión del documento éstas estarán en anexos.

Ilustración 13. Diseño Macro curricular



Elaboración propia

El proceso se inicia con un breve Diagnóstico Inicial Institucional con fines de orientación y socialización, a cargo de la propia carrera a cargo de un **Equipo de Gestión Curricular por carrera**, conformado por autoridades, docentes y estudiantes, en estricto uso del Cogobierno Universitario. En la mayoría de los casos el ejercicio, que siguió un formato proporcionado por

Fautapo; sirvió como una auto reflexión sobre la situación de la carrera, sus fortalezas y debilidades.

Básicamente son dos las finalidades de elaborar el **Diagnóstico Inicial de la Carrera**:

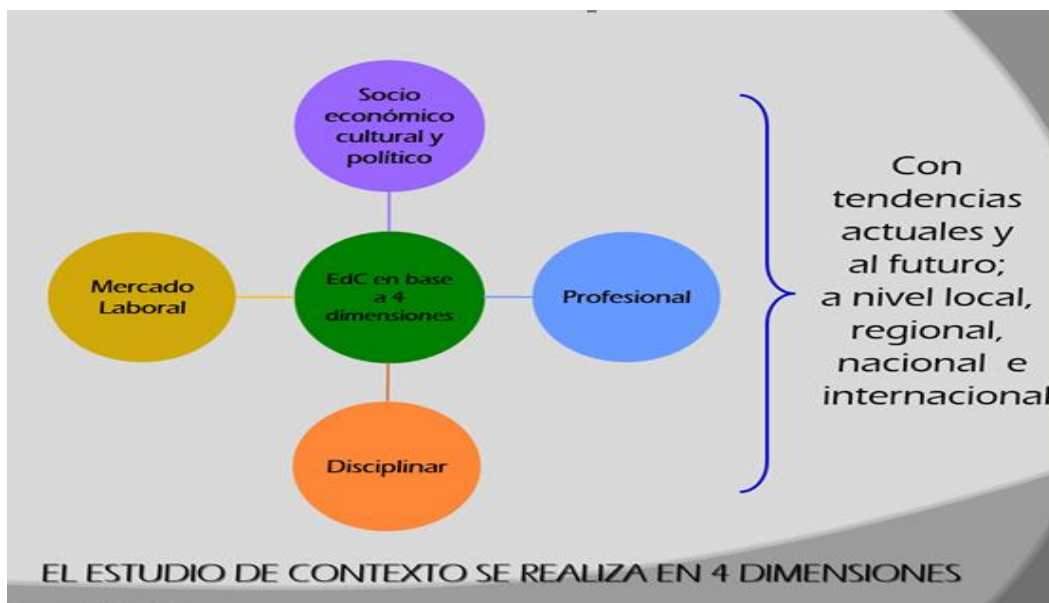
- Analizar la oferta actual, sus fortalezas y debilidades en relación a la demanda que se vaya a identificar.
- Analizar el componente estructural, institucional de la Carrera: “en el marco de que se realizará el diseño”. Visión, misión, políticas, estatutos, institucionalidad.

➤ El proceso de diseño se inicia con el **estudio/análisis de contexto** el cual tiene el propósito de ofrecer una comprensión de las características de la futura ocupación o profesión.

8.2.1.1 Estudio de Contexto

El objetivo del Estudio de Contexto en un proceso de transformación del proyecto curricular es: Identificar y analizar de manera sistemática la demanda en el contexto local y global, actual y futuro, que permita acercar la oferta educativa a las necesidades del sector productivo y de la sociedad en general, proporcionando elementos para la mejora del proyecto curricular de la una carrera universitaria.

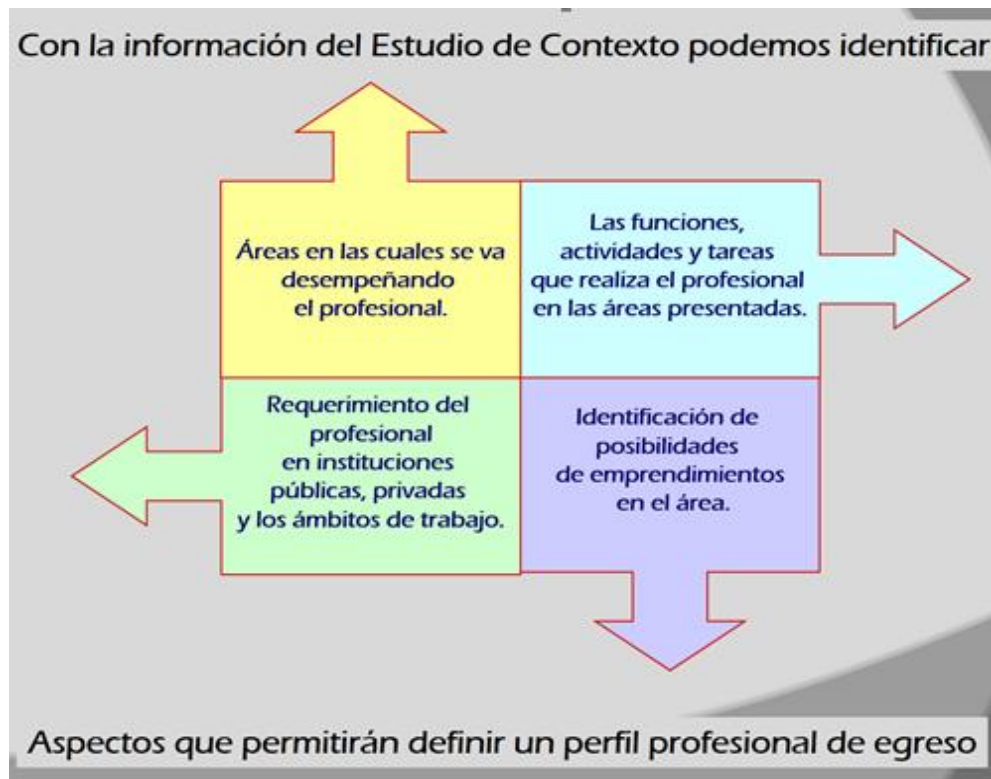
Ilustración 14. Dimensiones del Estudio de Contexto



Elaboración propia

Una vez recogida la información, a través de distintas fuentes es necesario analizarla y sistematizarla en un Documento Final.

Ilustración 15. Estudio de Contexto



Elaboración propia

El Estudio de Contexto se constituye en el insumo principal para el rediseño o diseño de una carrera; en este sentido es necesaria la socialización continua y validación del documento en la

8.2.1.2 Mesa Multisectorial

Es una mesa técnica utilizada como estrategia de trabajo participativo que permite validar resultados logrados, consensuar puntos de vista y recabar información, se constituye en una herramienta que permite contribuir grandemente en la construcción de la oferta formativa con un enfoque basado en competencias para una carrera universitaria.

El objetivo de esta mesa multisectorial es presentar los resultados del Estudio de Contexto y validarlo con la participación de actores, representantes del contexto. Durante la mesa, además de validar la “demanda” recogida en el estudio de contexto; se trabaja con los actores externos, en la sistematización de una primera propuesta de Familias Laborales o áreas de Desempeño y se elaboran los Nodos Problematizadores de cada una de ellas, a partir de los cuales se trabaja en la definición de las Competencias Globales.

8.2.1.3 Perfil Académico Profesional de Egreso basado en Competencias

El perfil profesional es el conjunto de competencias, generalmente organizadas por áreas o unidades, requeridas para realizar una actividad profesional, de acuerdo con parámetros de calidad propios del campo profesional. Contiene las competencias que se espera formar en los estudiantes durante el programa académico, y a la vez es lo que espera que caracterice al egresado del programa.

El Perfil Académico Profesional de Egreso basado en competencias parte de la definición de Nodos Problematizadores, que se refieren a la sistematización de la información recogida en el Estudio de Contexto, alrededor de un Área de Desempeño de la profesión. Luego para cada Área de Desempeño se elabora una Competencia Global que dé respuesta al Nodo Problematizador de esa Área de Desempeño.

Las competencias globales representan los desempeños generales, que se espera que aprendan los estudiantes durante el programa académico. Y para estructurarlos se requiere del análisis de las áreas de desempeño y de los Nodos Problematizadores.

Una vez definidas las Competencias Globales Específicas y Genéricas se definen las Competencias Globales Genéricas para la Carrera, de ambas clases de competencias se define el Perfil Académico Profesional de Egreso basado en Competencias.

8.2.1.4 Mapa de Competencias

A partir del Perfil Profesional en Base a Competencias se diseña el Mapa de Competencias que

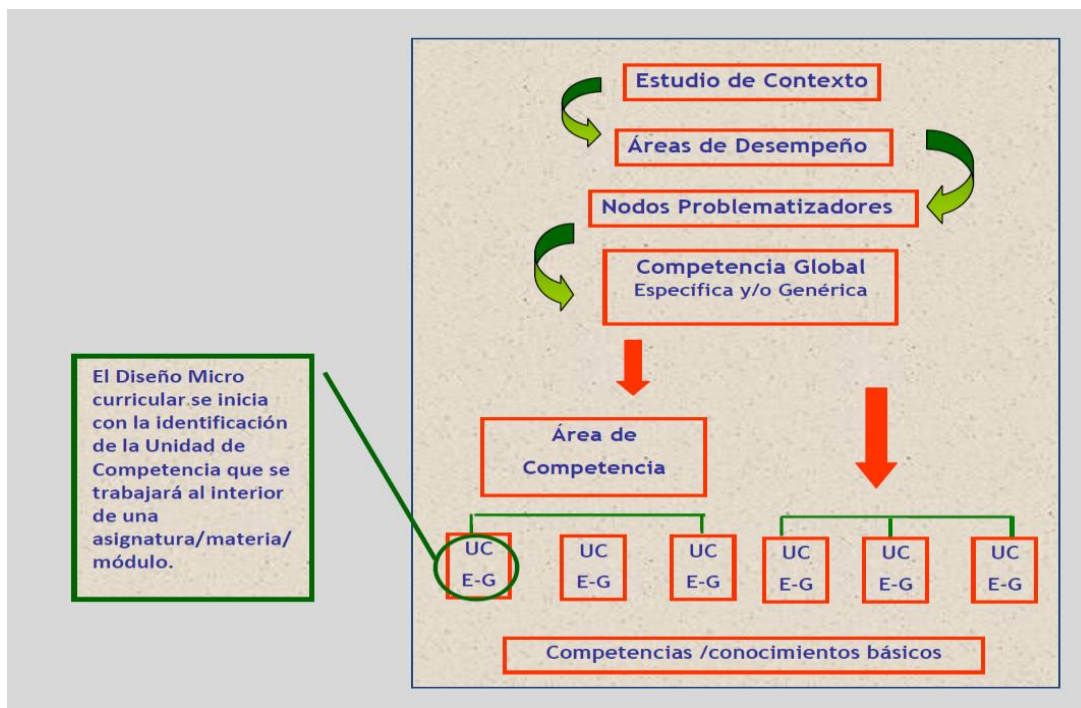
resultará siendo la base para toda la propuesta macro curricular. El Mapa de Competencias se diseña a partir de identificar las Unidades de Competencia que conforman cada una de las Competencias Globales (del perfil académico profesional de egreso).

La Unidad de Competencia (UC), se refiere al desempeño en términos de un logro, un resultado concreto, que se puede desarrollar a lo largo de un módulo o materia. Por lo tanto, al elaborar la Unidad de Competencia, es necesario tomar en cuenta que se debe “poder operar sobre ella” a partir de la implementación de un módulo o materia.

Es necesario desagregar todas las Unidades de Competencia que integradas logran una Competencia Global (de un área de Desempeño) o en el caso que haya sido necesario dividir las

Competencias Globales en Áreas de la Competencia Global, las Unidades de Competencia se desagregan del Áreas de la Competencia Global; puede darse el caso de que, por ejemplo, en una carrera se hayan identificado 3 Competencias Globales, sin embargo, una sola de ella fue desagregada en Áreas de la Competencia Global; dicho producto se esquematiza de esta manera:

Ilustración 16. Diseño Micro Curricular



Elaboración propia

Las Unidades de Competencia específicas correspondientes a cada Competencia Global (o Áreas de Competencia Global), son valga la redundancia, específicas a un área de desempeño, o a la profesión, dichas competencias tienen diferentes niveles de complejidad, algunas unidades de competencia serán prerrequisitos de otras, otras tendrán el mismo nivel de complejidad, etc.

Al definir éstos niveles, ya es posible ir articulando las Unidades de Competencia en un mapa de competencias, que permitirá trazar los itinerarios formativos y las salidas laterales o verticales, en éste mapa de competencias, también se articulan los Conocimientos Básicos - Profesionales (o disciplinarias), éstas últimas se definen a partir de las Unidades de competencias Específicas y tienen su propia metodología, ya que no se desagregan de la Competencia Global, si no, que se plantean como saberes necesarios para el desarrollo posterior de las unidades de competencia; por lo tanto, deben ser planteadas por el colectivo docente quienes responden a preguntas como: ¿Qué conocimientos científicos básicos se deben desarrollar en los estudiantes para luego, desarrollar las UCs específicas identificadas?, ¿En qué módulos/materias se desarrollarán dichas UCs básicas – profesionales?, ¿Con que nivel de complejidad se deben desarrollar dichas UCs básicas – profesionales?, en función a ésta última interrogante es que se articula en el mapa de competencias.

En dicho mapa deben también articularse estratégicamente las competencias genéricas identificadas; ya sea como: 1) Unidades de Competencia Genéricas (para las cuales se diseñarán módulos/materias específicas 2) Como competencias a desarrollarse al interior de los módulos/materias Específicas; como Unidades de Aprendizaje

8.2.1.5 Documento: Propuesta Macro curricular basada en Competencias

Una vez elaborado el mapa de competencias ya se cuenta con el insumo necesario para desarrollar la oferta formativa macro curricular en base a competencias en un documento final, ya que el mismo permite identificar: módulos/materias en los que se desarrollará cada unidad competencia, malla curricular, plan de estudios, perfil de ingreso, perfil de egreso, competencias del docente, sistema de formación y de evaluación, etc.

8.2.2 Diseño Micro Curricular

El proceso de diseño curricular tiene dos grandes niveles en su estructura: lo Macro y Micro. El diseño para la planificación del desarrollo de la micro currícula, es un paso muy importante en la concreción de la demanda en la oferta real de formación, en tanto que ésta se convierte en la planificación del proceso educativo que cada docente realizará con sus estudiantes.

El concepto de **diseño micro curricular** es similar al conocido concepto de plan de materia. El diseño micro curricular es un documento amplio que incluye, además de contenidos netamente teóricos, la integralidad de habilidades, de actitudes, y los distintos elementos de la propuesta formativa que permitirá orientar la práctica educativa de la Asignatura/Materia/Módulo; se especifican también los distintos componentes como: competencias, estrategias didácticas de formación, evaluación, recursos, competencias previas, competencias docentes, etc.

El diseño micro curricular basado en competencias debe ser un documento elaborado a partir de la descripción de una **UNIDAD DE COMPETENCIA**, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área de desempeño, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional.

Ilustración 17. Elementos del Diseño Micro Curricular



Elaboración propia

Los elementos mínimos del diseño son conocidos para planificar alguna actividad. Lo que se pretende es hacerlo en base a competencias buscando que todos estos elementos sean coherentes al propósito planteado.

8.2.2.1 Características del diseño curricular basado en competencias

- Si es basado en competencias lo primero es identificar las mismas y trabajar sobre ellas. La identificación de competencias necesarias para el desempeño profesional.
- La definición del perfil profesional como referente del contexto, que orienta la determinación de metas formativas en términos de competencias o conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que el sujeto combina y utiliza para resolver problemas relativos a su desempeño profesional.
- La adopción del trabajo modular, definido como el espacio de aprendizaje que responda puntualmente a las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes) que la persona necesita desarrollar en su contexto para alcanzar un nivel de formación deseado. Por tanto, no se desarrollan contenidos por que sí, sino contenidos pertinentes a la competencia.
- Criterios para la aprobación de los distintos módulos que se basan en los de evaluación establecida en la unidad de competencia.
- Un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones: capacidades, contenidos, teoría y práctica, actividades, actitudes y evaluación

Recordemos que el proceso de diseño Macro curricular basado en competencias sigue el siguiente recorrido:

Ilustración 18. Proceso Metodológico Macro y micro curricular



Elaboración propia

Con la elaboración y descripción de **las Unidades de Competencias**, empezamos a desarrollar la **MICRO CURRÍCULA** de la oferta, que en realidad es la identificación, descripción y planificación de la competencia que se trabajarán al interior de un Módulo/Asignatura. En este sentido debemos dejar de pensar en materias por contenidos y pensar en los módulos/asignaturas como espacios de aprendizaje en los cuales desarrollemos por competencias, desempeños

Vale aclarar que, en nuestro contexto boliviano, se va implementado un enfoque basado en competencias HIBRIDO, dado que contamos con un sistema educativo ya estructurado por

asignaturas/materias; pero lo que debemos hacer es definir y desarrollar una competencia al interior de un módulo/asignatura, aspecto que modificará los roles docentes y estudiantes, promoviendo cambios en las estrategias didácticas y la evaluación.

Desde ya la mirada es más hacia el aprendizaje (necesidades del estudiante) que la enseñanza (necesidades del docente).

8.2.2.2 ¿Qué es una unidad de competencia?

La **Unidad de Competencia (UC)**, es un desempeño concreto integral, se refiere a los resultados expresados claramente con una acción; por tanto, no deja de ser una competencia. La unidad de competencia es una actividad que puede ser aprendida, desarrollada, evaluada y certificada, y es sobre la cual se puede operacionalizar a lo largo de un **módulo/asignatura** y se la va desagregando en elementos de competencia, saberes, criterios de desempeño y evidencias, categorías que hacen a una norma de competencia y son necesarias para la planificación didáctica.

Recordemos que en la Educación Superior manejamos, **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, GENÉRICAS y LAS COMPETENCIAS/CONOCIMIENTOS BÁSICOS**; las cuales deben ser identificadas y definidas a partir del **Estudio de Contexto y viendo la pertinencia en relación al Perfil Profesional de Egreso**. Por tanto, toda macro currícula o malla curricular de una Carrera, cuenta siempre, con estos tres tipos de competencias.

Competencias Específicas son propias de una determinada profesión o área disciplinar, se agrupan por áreas de desempeño dentro de una misma profesión y poseen un alto grado en términos de un logro de especialización.

Competencia Genéricas son desempeños comunes a varias profesiones o a todas las profesiones, generalmente tienen un manejo transversal al interior de la carrera, módulo o incluso universidad

Competencias básicas, son conocimientos o habilidades necesarias y bases para el desarrollo de las competencias específicas y/o genéricas.

Es necesario poner en contexto a la asignatura para identificar claramente y de manera pertinente la unidad de competencia que se desarrollará en esta asignatura o módulo; ver la importancia y el aporte de esta para la formación del profesional, que nos dé información acerca de lo que necesitamos realmente desarrollar en nuestros estudiantes; evitando así el dar contenidos desactualizados, poco pertinentes al desempeño profesional, repetitivos, etc.

Lo primero que debemos hacer es trabajar sobre una asignatura y de acuerdo a los contenidos que brinda y las características que tiene en el marco de una Carrera definir qué tipo de competencia desarrollaría.

Ejemplo:

Carrera de Arquitectura

Asignatura URBANISMO

Desarrollaría una COMPETENCIA ESPECÍFICA

¿Por qué?? Urbanismo da contenidos que son propios del área de la arquitectura, difícilmente un médico o un ingeniero en sistema necesitaría de estos contenidos para su práctica laboral.

Asignatura INTRODUCCIÓN A LA EDIFICACIÓN

Desarrollaría una COMPETENCIA/CONOCIMIENTO BÁSICO

Esta asignatura dará los conocimientos básicos y necesarios sobre los cuales irá desarrollando otras competencias.

Asignatura PENSAMIENTO CRÍTICO

Desarrollaría una COMPETENCIA GENÉRICA

Dado que pensamiento crítico es útil y pertinente para varias carreras de diferentes áreas, no es exclusiva a arquitectura.

Para la identificación y descripción de la Unidad de Competencia UC, partimos también, de la revisión y análisis de la contextualización realizada de nuestra asignatura/módulo; ya que la unidad de competencia, recordemos, es un desempeño concreto del cual debemos definir los saberes, actividades, funciones, entre otros.

Para describir la Unidad de Competencia, debemos tomar en cuenta los siguientes componentes, que se precisan en el siguiente cuadro:

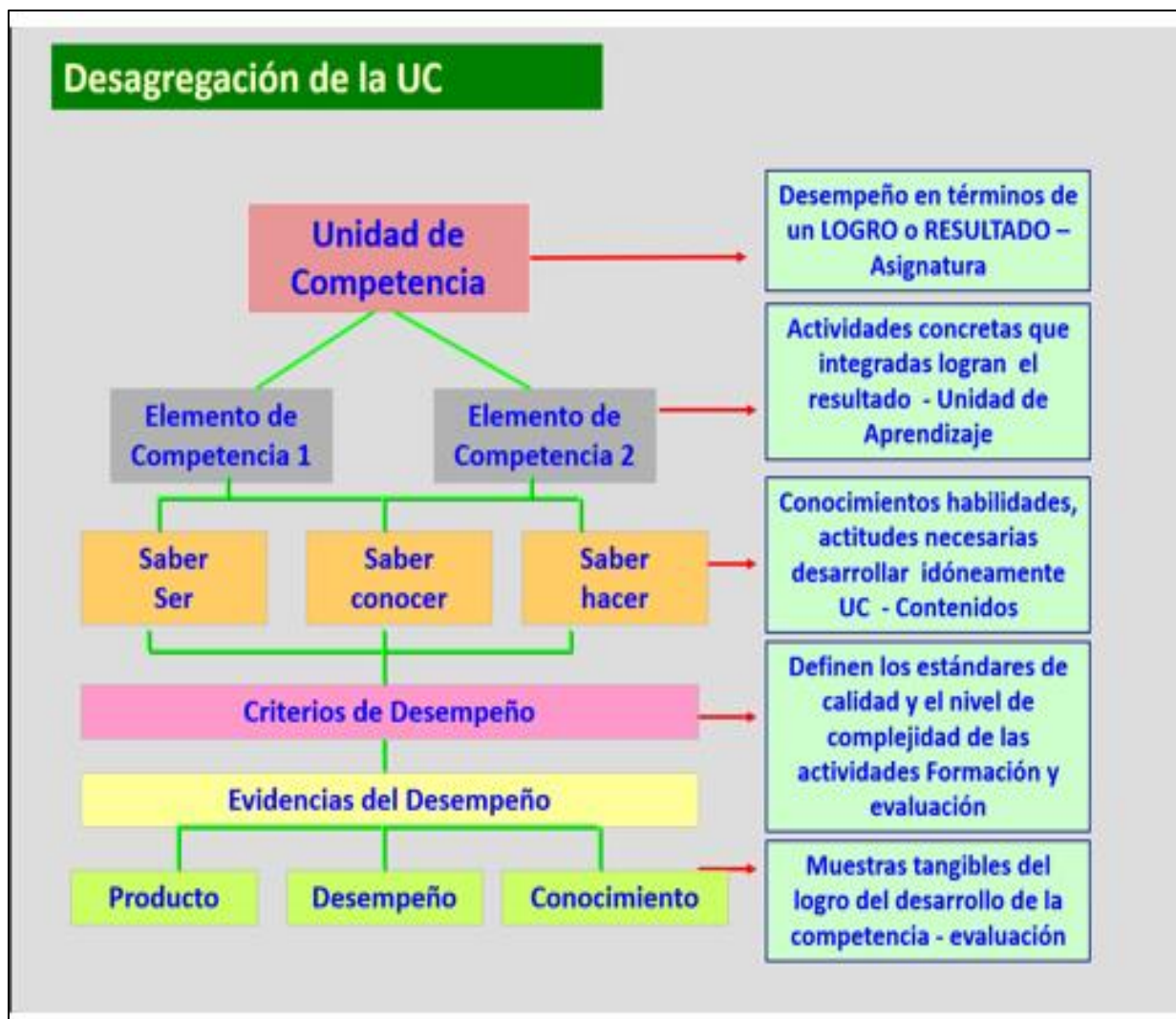
Acción (Verbo)	Objeto (Sustantivo)	Finalidad	Condición de Calidad
<i>Interpretar</i>	<i>información contable y financiera</i>	<i>la toma de decisiones pertinentes gerenciales</i>	<i>de acuerdo con técnicas establecidas</i>

UC: Atender a la gestante en las diferentes etapas del embarazo, parto, puerperio para solucionar complicaciones relacionadas con el mismo, de acuerdo a las políticas y programas nacionales de salud dirigidas a la mujer; tomando en cuenta la realidad cultural de la familia y la comunidad.

Teniendo descrita la Unidad de Competencia que representa el compromiso que adquirimos con los estudiantes, iniciamos su desagregación que permitirá un mejor manejo didáctico en la planificación y facilitará un manejo coherente para trabajar en base a competencias.

El siguiente gráfico muestra toda la desagregación que debemos llegar a realizar y su relación entre la unidad de competencia y los elementos de la planificación del proceso formativo.

Ilustración 19. Componentes de la UC



Elaboración propia

Con la Unidad de Competencia desagregada entonces, iniciamos el proceso de planificación de la formación y la evaluación de la competencia a desarrollarse al interior de una asignatura. Elaboración de la propuesta micro curricular.

La propuesta micro curricular consiste en la descripción de unidades de competencia y en función a ellas, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar dichas competencias en un formato de planificación a través del llamado Proyecto Formativo (PF) y/o Plan de Implementación de Módulo (PIM) en coherencia con la propuesta macro curricular.

Incluye también la elaboración de guías de aprendizaje para el estudiante que acompañan a cada unidad de aprendizaje.

8.2.2.3 Proyectos formativos y Planes de Implementación de módulo

La planificación de la formación en base a competencias, establece algunos elementos mínimos que orientan el camino que seguirá el proceso de desarrollo de las competencias. En este sentido, un plan debe incluir los siguientes elementos:

- Identificación del módulo: nombre, ubicación en el mapa curricular, carga horaria.
- Desagregación de la unidad de competencia a desarrollarse en los estudiantes.
- Planes de implementación del módulo elaborados en cada elemento de competencia.
- Estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Recursos educativos y didácticos a emplearse.
- Espacio en el cual se desarrollará la formación y las alianzas estratégicas con actores del entorno, si corresponde.
- Sistema de evaluación de competencias.

8.2.2.4 Planes de implementación integrados

El Plan de Implementación Integrado (PII) se plantea como una estrategia para favorecer la integración de saberes de distintas disciplinas (a desarrollarse en distintas materias) en torno a un proyecto del ámbito profesional. Se enmarca en el método de trabajo por proyectos, es decir que se trata de un procedimiento didáctico mediante el cual se busca formar competencias en los estudiantes a través de la realización de un proyecto en grupo o subgrupos.

Este método didáctico implica realizar un diagnóstico, determinar un problema, planear actividades para resolverlo, ejecutarlas y evaluarlas. Esto permite a los estudiantes articular sus aprendizajes en la solución de problemas reales y complejos, donde la lógica que reunirá los desempeños está marcada por el desarrollo de competencias, ligadas a la práctica laboral en concreto, aspecto que rompe con la lógica del aprendizaje disciplinar rígido y lineal.

8.2.2.5 Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son los planes de acción que ponen en marcha las y los docentes, de forma sistemática, para lograr y desarrollar las competencias en sus estudiantes. En el enfoque de FBC, los procesos educativos se realizan en contextos reales de aprendizaje en los que se desempeñará el futuro profesional. En lugar del aprendizaje totalmente descontextualizado y teórico, se busca el desarrollo de competencias en el mismo espacio en el que se ejecutan acciones de desempeño, con el fin de garantizar una preparación idónea de los estudiantes. Para este propósito es necesario planificar el proceso de enseñanza aprendizaje en alianza con actores de los diferentes sectores del contexto, conjuntamente con el equipo docente, y propiciar espacios públicos y privados de la sociedad para este efecto. Este proceso puede también ser desarrollado en una situación de simulación de situaciones del contexto en el aula.

Entre los métodos sugeridos para la implementación de estrategias didácticas orientadas al logro de competencias, se utilizan: el método de proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el método de Kolb y el estudio de casos.

8.2.2.6 Evaluación por competencias

La evaluación en el enfoque de la Formación Basada en Competencias tiene carácter integral, pues abarca las tres dimensiones del aprendizaje: conocer, hacer y ser. Esta evaluación puede realizarse en forma de auto evaluación, que es la evaluación realizada por la estudiante; la co-evaluación que es la evaluación en pares; y la hetero-evaluación que es la apreciación externa.

Estas dimensiones se pueden evaluar en distintos momentos del aprendizaje: evaluación inicial para identificar las competencias previas de los estudiantes; evaluación continua con el propósito de tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección, o re direccionamiento durante el proceso de enseñanza aprendizaje; y la evaluación final en la cual se integran todos los elementos de la unidad de competencia de acuerdo a los criterios de desempeño establecidos y tomando en cuenta el perfil inicial, y no está destinada a aprobar o reprobado a una persona, sino a certificar si alcanzó o no la competencia establecida .

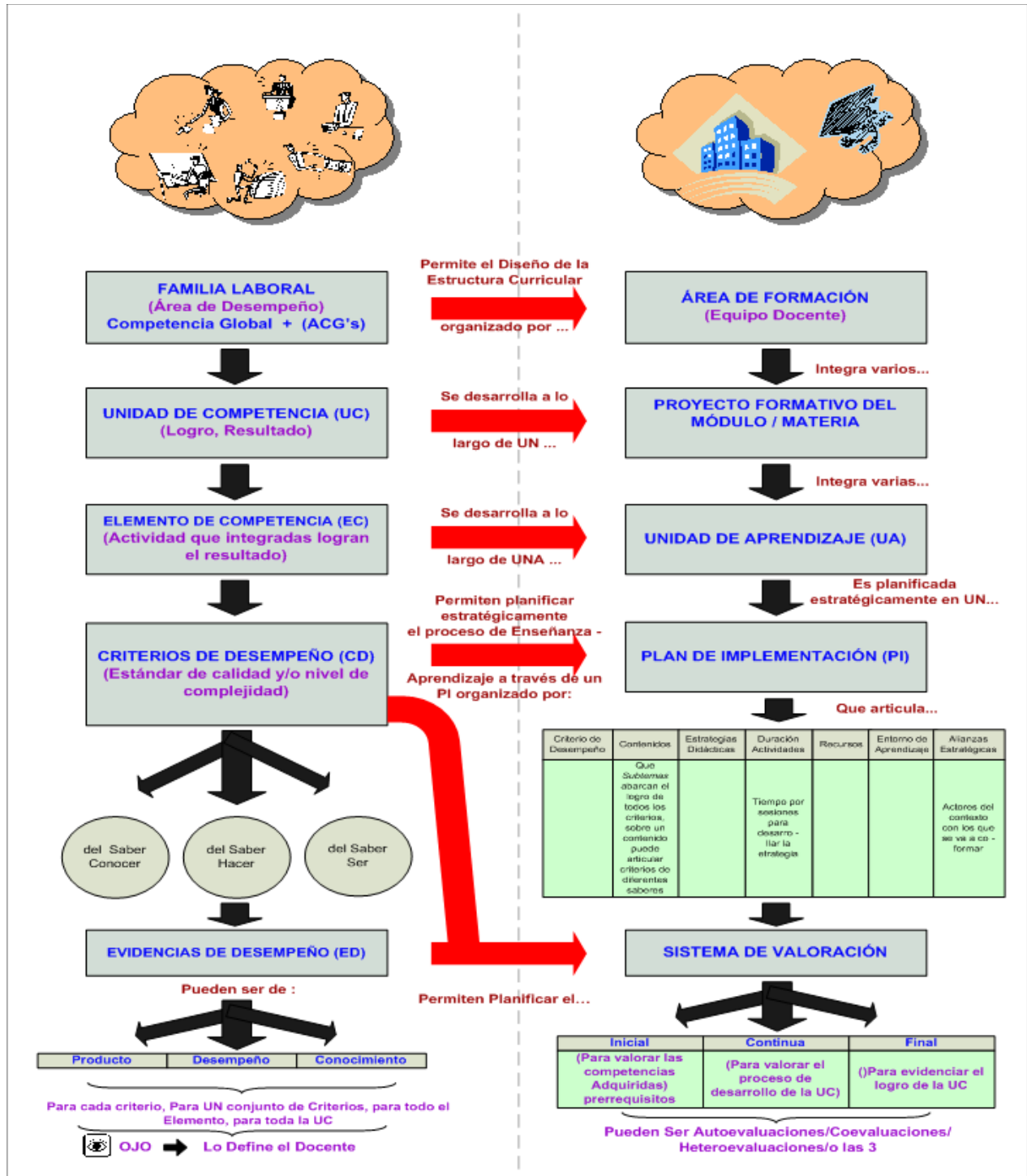
Para motivar y también facilitar el trabajo docente, el equipo de Edu Sup, elaboró un manual de estrategias, técnicas y herramientas didácticas para la formación, así como otro manual centrado en la evaluación, pensando en el desarrollo de competencias.

La didáctica y evaluación basada en competencias se ve con mayor énfasis en las nuevas versiones del Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias, que oferta Fautapo; lo mencionaré más adelante.

La planificación del módulo sigue los pasos ya conocidos haciendo énfasis en buscar la pertinencia y coherencia de todos los elementos en relación a la competencia desarrollando la integralidad a través de las dimensiones de la competencia: el saber ser, hacer y conocer.

Como se puede inferir la elaboración y/o adecuación de la metodología propuesta fue un proceso con muchas aristas que demandó un arduo trabajo de cada uno de los integrantes del equipo técnico, demandó mucho aprendizaje y como todo proceso obtuvo buenos resultados e impactos incluso no esperados, así como también tuvo limitaciones dejando aspectos inconclusos.

Ilustración 20. Resumen de la Metodología FBC



Fundamentos teóricos metodológicos de la FBC (2008)

De manera resumida indicaré algunos de los logros del Programa

- Elaboración y validación de la Metodología de diseño macro y micro curricular basada en competencia dirigida a las universidades del sistema público nacional e instituciones de educación superior en general. Cada uno de los pasos a seguir de esta metodología, cuenta con instrumentos, herramientas y formatos, validados sobre los cuales pueden trabajar y en caso de ser necesario adecuar a los requerimientos de la institución y del contexto, por tanto, son metodologías flexibles.
- Se facilitó la transformación de proceso de enseñanza aprendizaje en 37 carreras de 7 Universidades del Sistema Nacional, desde el rediseño de sus ofertas a nivel macro hasta la implementación de una formación integral basada en competencias de forma institucional apropiándose de la metodología propuesta por FAUTAPO.
- Se ha generado una masa crítica de autoridades y docentes con capacidades probadas de implementación y manejo de un enfoque de formación orientado a un desempeño idóneo en las 7 universidades del proyecto.
- Se ha propiciado un proceso de cambio consensuado entre los tres estamentos de 7 Universidades, quienes conformaron sus equipos de gestión y pusieron contraparte de IDH al proceso de rediseño con autorización del Honorable Consejo Universitario.

Tabla 3. Universidades del Proyecto

No	Nombre	Sigla	Nº carreras en proceso	Sede
1	Universidad Mayor de San Francisco Xavier de Chuquisaca	USFXCH	9	Sucre
2	Universidad Mayor de San Andrés	UMSA	1	La Paz
3	Universidad Autónoma Tomás Frías	UATF	4	Potosí
4	Universidad Autónoma Juan Misael Saracho	UAJMS	4	Tarija

5	Universidad Autónoma del Beni	UAB	1	Trinidad
6	Universidad Nacional Siglo XX	UNSEX	6	Llallagua
7	Universidad Amazónica de Pando	UAP	13	Cobija

Sistematización Edu Sup (2007-2010)

- Se han formado a más de 1800 docentes, bajo la modalidad formación-producción semi presencial. Los trabajos de este proceso formativo permitieron definir cerca de 500 unidades de competencias y aproximadamente 200 módulos con sus respectivas planificaciones y guías de aprendizaje. Varios de estos proyectos formativos y planes integrados elaborados por los docentes que cursaron nuestra formación están siendo presentados y financiados a través de los fondos del IDH de las Universidades que participan del proceso.
- Son alrededor de 4800 estudiantes que han participado anualmente de asignaturas implementadas con el enfoque por competencias, brindado a los jóvenes la posibilidad de aprender de manera activa en situaciones y contextos reales.
- Se tienen elaboradas y publicadas metodologías, estudios de contexto, varios trabajos realizados en el marco del proyecto tanto a nivel nacional como en cada una de las Universidades en las cuales trabajamos.
- La experiencia generada por el Programa en convenio con las Universidades del Sistema Público Nacional ha servido de insumo para la propuesta del nuevo Modelo Académico de la Universidad boliviana (2015) en el que ya se articula la Formación Basada en Competencias como una opción más para la formación de los futuros profesionales.
- A partir de la experiencia con el enfoque de competencias generada en este programa se ha apoyado la creación del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias y su aprobación mediante Decreto Supremo N° 29876.
- El Programa Edu Sup ha posicionado la educación a distancia con componente virtual al interior de la Fundación y al interior de las Universidades del proyecto, haciendo uso de la plataforma Moodle para los procesos de formación. Si bien al inicio ha costado

que los participantes organicen su proceso y manejen el entorno virtual, una vez pasado el proceso reconocen la importancia de esta metodología y ven como oportunidad de actualizarse y de especializarse continuamente a través de cursos virtuales.

- El material, metodología y herramientas diseñadas por el Programa de Educación Superior, han recibido reconocimiento internacional y son parte de la base de datos de Recursos Didácticos de la OIT – CINTERFOR: El maletín de herramientas multimediales con herramientas, instrumentos y formatos para el Diseño de la Oferta Formativa Universitaria en base a Competencias; Manual de Evaluación en el enfoque de competencias para la educación superior y el Manual de Estrategias y técnicas didácticas
- Se trabajó a demanda con Universidades Privadas realizando la transferencia metodológica de mejora de la oferta formativa en base a competencias a la Universidad La Salle, Universidad Salesiana Boliviana (La Paz – Yacuiba), Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra y la Universidad Católica (Cochabamba, La Paz, Santa Cruz y Carmen Pampa).
- Apoyo metodológico a la elaboración del Plan Plurinacional de Educación Técnica Productiva del Vice Ministerio de Educación Alternativa y Especial.
- El Ministerio de Educación incluyó dentro de los requisitos para la calificación de profesores del área técnica superior el haber cursado el Diplomado sobre Estrategias Didácticas dictado por el equipo de Educación Superior de FAUTAPO. Se realizaron dos versiones, el 2010 y el 2017.
- Mediante un diplomado virtual, el Programa de Educación Superior ha difundido los conceptos y metodologías del enfoque de FBC y las políticas institucionales de los temas de género, medio ambiente e interculturalidad.

- El establecer convenios y alianzas estratégicas con instituciones públicas y privadas de educación superior y técnica superior a nivel nacional e internacional, han permitido poner en marcha la metodología diseñada y el desarrollo del enfoque en el país.

8.2.4 Desempeños como Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior

Habiendo descrito el accionar que tuvo el Programa de Educación Superior en el marco del Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia, retomo la descripción de mi desempeño laboral como **Técnica Nacional Pedagógica del Programa de Educación Superior** a partir del 2007.

8.2.4.1 Relación de dependencia:

Como Técnica Nacional Pedagógica mi dependencia laboral directa fue con el Coordinador Regional La Paz.

El trabajo realizado en Fautapo ha demandado siempre niveles altos de coordinación entre los integrantes del equipo nacional, así como con los técnicos de otras áreas de la fundación y en nuestro caso con técnicos de las Universidades con las cuales trabajamos.

8.2.4.2 Funciones y Actividades desarrolladas

Las funciones y actividades realizadas dentro el Programa EduSup han estado enmarcadas en la implementación del Proyecto de Transformación de la Educación superior, es así que las actividades se fueron replicando de carrera a carrera y de universidad a universidad dado que el proceso metodológico transferido fue el mismo y ya en cada institución tuvo sus ajustes y adecuaciones.

A inicios de este proceso el equipo pedagógico nacional del programa, conformado por 3 personas y el apoyo de dos técnicos informáticos; realizamos la intervención de manera conjunta sobre una misma institución, esto obviamente requería de más recursos y tiempo; es

así que a los meses se cambió la estrategia; cada técnico pedagógico se hizo cargo de la implementación, acompañamiento, seguimiento, etc. del proceso en dos Universidades y las respectivas carreras; para este fin se contrató en cada universidad dos técnicos con sede en las regiones quienes conformaron el equipo pedagógico interno con otros dos técnicos puestos por la Universidad como contraparte. Independientemente de este hecho la coordinación del equipo nacional fue constante.

Mi persona se hizo cargo del seguimiento y acompañamiento de la implementación de la FBC en la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca, a la Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí y a la Carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Mayor de San Andrés. En la USFXCH se conformó un equipo pedagógico interno, con la participación de dos técnicos de parte de Fautapo y dos técnicos de parte de la Universidad más el apoyo de pasantes. En la UATF sólo se contó con el trabajo de los técnicos pedagógicos regionales de parte de Fautapo. Y en la única carrera de la UMSA el acompañamiento estuvo a cargo de mi persona.

- ✓ En este contexto la principal actividad que realicé fue el de definir, elaborar, adecuar la metodología para la modernización de las ofertas educativas universitarias del país, esto significó rescatar y trabajar en base a las experiencias que se tuvo con gestores de cambio; demandó también el formarme continuamente sobre el enfoque de Formación basada en Competencias a través de la revisión bibliográfica, de cursos virtuales, con la interrelación con los profesionales nacionales e internacionales que apoyaron a Fautapo y sin duda de esto último lo que más me ayudó y me consolidó fue el constante intercambio de ideas con los expertos Sergio Tobón (Colombia) y Andrea Precht (Chile) con ambos mantuve y mantengo una relación y comunicación muy fluida, lo cual me ayudó a interiorizarme más rápido y mejor al mundo de la FBC y la educación superior.

- ✓ El producir una metodología coherente y pertinente a los requerimientos de las instituciones y su contexto ha demandado de mi persona y el equipo, tener la capacidad y competencias de planificar, de escuchar, de analizar las situaciones en las diferentes carreras y universidades, proponer herramientas, generar formatos, probarlos, ajustarlos llevarlos a la práctica, evaluarlos, escuchar la retroalimentación de los directos involucrados como los

docentes, de directores, los técnicos departamentales y otros, para que lo planteado sea realmente útil.

- ✓ Planificar, organizar y ejecutar los procesos de formación presenciales y semi presenciales, capacitación y transferencia de la metodología a equipos técnicos, docentes, directivos y estudiantes de instituciones públicas y privadas he realizado a demanda y como parte del proceso; estas actividades han requerido en primera instancia el identificar las características y necesidades de la población a la cual se iba a dirigir el proceso de formación y en base a esa información tomar decisiones en cauto a adecuación de contenidos, definir procesos virtuales o presenciales, etc. velando siempre para que nuestro accionar sea de calidad.
- ✓ Realicé el seguimiento, evaluación y monitoreo de resultados e impactos del proyecto a nivel carreras y asignaturas de manera continua diseñando para el efecto sistemas informáticos que facilitan la sistematización de información cuantitativa y cualitativa, en coordinación con los técnicos informáticos y los técnicos de universidades.
- ✓ La coordinación y acompañamiento a los equipos técnicos de las universidades, así como la gestión con Autoridades universitarias y de las diferentes carreras fue una actividad que realicé continuamente.
- ✓ Al ser responsable del Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca y de la Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí realicé la coordinación y acompañamiento a los equipos técnicos de las universidades, así como la gestión con Autoridades universitarias y de las carreras de manera continua para la implementación de la metodología.
- ✓ Contribuí permanentemente en la elaboración y producción de materiales en relación al Proyecto y maletines de herramientas para las diferentes metodologías disponibles, desde el diseño, validación, adecuación y ajuste para ser utilizados en procesos de formación y de transferencia metodológica.
- ✓ La gestión de la transversalización de los enfoques incluidos en la política institucional: género, medio ambiente, protección contra la violencia e interculturalidad en la

planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades enmarcadas en el POA es también una práctica continua.

- ✓ Realicé la adaptación de la metodología de FBC para la transferencia a través de cursos y diplomados dirigido a docentes de los institutos de formación técnica superior con el aval del Ministerio de Educación, a docentes de las ICAP's (Institutos de Capacitación municipales) del programa de Jóvenes en Cochabamba y Oruro, para el personal técnico y facilitadores de ofertas de los programas de Educación Técnica Productiva (ETP) de Potosí y el Chaco para el diplomado con el Ejército, para microempresarios de Pro Bolivia, personal de Aldeas Infantiles SOS (nivel nacional), Conservatorio Nacional de Música La Paz, Escuela de Gestión Pública Plurinacional EGPP (nivel nacional) y otros que requirieron el servicio.
- ✓ Diseñé proyectos curriculares en base al enfoque de formación basada en competencias para su implementación en entornos virtuales, desarrollando contenidos y recursos TIC para tutoría y administración en Plataformas Virtuales; dado que el programa EduSup ha implementado una plataforma virtual como espacio de formación especializada en FBC.
- ✓ Apoyé en el relacionamiento interinstitucional, realizando el seguimiento al cumplimiento de los compromisos asumidos con las diferentes instituciones públicas y privadas en convenio, participando en varios eventos y espacios en representación de la Fundación.
- ✓ La elaboración de POAs, informes mensuales, de gestión, de evaluación y otros, son procesos que se realizan continuamente al igual que mi participación en procesos de selección, contratación, seguimiento y evaluación de consultores en línea y por producto.

De manera simultánea a todo el proceso de implementación de la FBC en las universidades parte del proyecto, se llevaron a cabo cursos y diplomados virtuales, siendo los integrantes del equipo nacional los coordinadores y facilitadores de estos procesos; por la dimensión que llegó tener los diplomados es que preciso este desempeño.

8.3 Coordinación y facilitación de proceso de formación con componente virtual

Como indiqué anteriormente me incorporé a Fautapo cuando se realizaba el primer diplomado sobre los Fundamentos de la FBC dirigidos a los docentes de las carreras de Gestores de Cambio, sobre este antecedente es que se una vez iniciado el Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia se hace imperiosa la necesidad de formar a los docentes que forman parte de las carreras en proceso de transformación.

El docente al ser el principal actor en la transformación, especialmente en lo que refiere al proceso de rediseño curricular y en su implementación; es la persona en la cual se sustenta el cambio en el modelo didáctico. Para que este cambio tenga efecto, en la práctica se requiere que los docentes conozcan y dominen diversas estrategias didácticas, además del uso eficiente de los recursos didácticos para el trabajo con sus estudiantes y la conformación de nuevos espacios de formación de competencias, “sacando el aula del aula”. Por ello, el docente debe conocer y saber aplicar criterios para seleccionar la estrategia o técnica didáctica más adecuada a la formación basada en competencias. Incluso tener la posibilidad de adaptar o crear sus propias estrategias y técnicas.

FAUTAPO ha optado como estrategia de formación docente para dar respuesta a los retos de estar preparados para asumir el nuevo rol: los diplomados.

Se han realizado varios diplomados al interior de cada una de las universidades en proceso, sobre la Formación Basada en Competencias, en acuerdo con las instancias de postgrado correspondientes. Para estos diplomados se han utilizado las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y se ha optado por el uso de la plataforma virtual educativa EduSupVirtual como base y además se ha acompañado con sesiones presenciales para reforzar este proceso. Estos diplomados han sido subvencionados por FAUTAPO pues formaron parte de la estrategia de formación docente para la implementación de los proyectos de transformación en las universidades. Al concluir y como forma de aplicar las competencias logradas en el diplomado, los docentes se concentran en la elaboración de sus respectivas micro currículas, es decir sus proyectos formativos (PF). Este producto final es tomado como trabajo de grado para la correspondiente titulación.

Los diplomados han respondido en gran medida a las expectativas de los docentes participantes quienes han valorado positivamente los aprendizajes producto de los mismos y la riqueza de los materiales utilizados, los cuales siguen siendo una importante guía para el trabajo que realizan en la actualidad.

Estos procesos estuvieron a cargo los equipos técnicos de cada universidad con la capacitación y acompañamiento del equipo nacional EduSup. En algunos lugares los diplomados han puesto énfasis en la parte virtual y en otros en la parte presencial, dependiendo principalmente de las condiciones de conectividad del lugar. De este proceso, si pudiéramos hablar de versiones del diplomado, se realizaron 18 micro versiones, entre 2007 – 2009.

8.3.1 Diplomado en Formación Basada en Competencias

Tabla 4. Diseño General del Diplomado

MÓDULOS	Unidades de Aprendizaje
MÓDULO 1 ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y MANEJO DE LA PLATAFORMA	Funcionamiento de la Plataforma de Educación a Distancia EduSupVirtual.
MÓDULO 2 FUNDAMENTOS DE LA FBC	1: Conceptos básicos de la FBC. 2: Introducción a la metodología de FBC en la Educación Superior. 3: Marco Conceptual de los temas de Género, Interculturalidad y Medio Ambiente.
MÓDULO 3 ANÁLISIS DE CONTEXTO	1: Conceptos Básicos de la Elaboración del Análisis de Contexto. 2: Identificación de Competencias Genéricas.
MÓDULO 4 DISEÑO MICROCURRICULAR	1: Análisis de Contexto. 2: Descripción de la Unidad de Competencia.
MÓDULO 5 PROYECTOS FORMATIVOS	1: Proyecto Formativo del Módulo. 2: Estrategias Didácticas en FBC (Plan de Formación). 3: Sistema de Valoración FBC. 4: Sistematización del trabajo final.

Elaboración propia

Para cada uno de los Módulos se elaboró una Guía de Aprendizaje que incluye la definición de la Unidad de Competencia y de las Unidades de Aprendizajes que integran el Módulo; Conducta de Entrada; Elementos de Competencia, Contenidos, Estrategias Didácticas (actividades) y Recursos; puntajes y modalidades de valoración.

Como fue habitual en todo nuestro proceso, el diplomado también tuvo sus adecuaciones al interior de las Universidades, en base del diseño general.

Todo este proceso de formación consolidó al Programa Edu Sup en cuanto a la formación del enfoque basado en competencias. Es así que empezamos a recibir demandas de parte de carreras y universidades que no participaban del Proyecto para obtener la formación en FBC.

Y dentro el componente de fortalecimiento docente conformamos el *área de educación continua* e iniciamos la apertura de Diplomados de Formación Basada en Competencia. Fue una apuesta certera por esta área que hasta la fecha está vigente pero que en su momento significó una sobre carga de trabajo considerable al equipo técnico nacional.

Sobre la base del diplomado que se trabajaba en las universidades, se ajustaron los contenidos y se elaboró el *Programa Académico del Diplomado de Formación basada en Competencias*, que con ajustes dentro el contenido del os módulos se mantiene hasta la fecha.

8.3.1.1 Diplomado de Formación basada en Competencias

Objetivo general Capacitar a docentes o potenciales docentes Universitarios en fundamentos conceptuales y metodológicos de diseño y didáctica de formación universitaria en base al enfoque de Formación Basad en Competencias, con la finalidad de mejorar la oferta educativa superior universitaria, para responder a las necesidades específicas del contexto regional y nacional; actual y futuro.

Modalidad virtual, los contenidos y actividades se desarrollan sobre la plataforma virtual MOODLE. De acuerdo a la solicitud de algunas instituciones se mantuvo la modalidad semi presencial

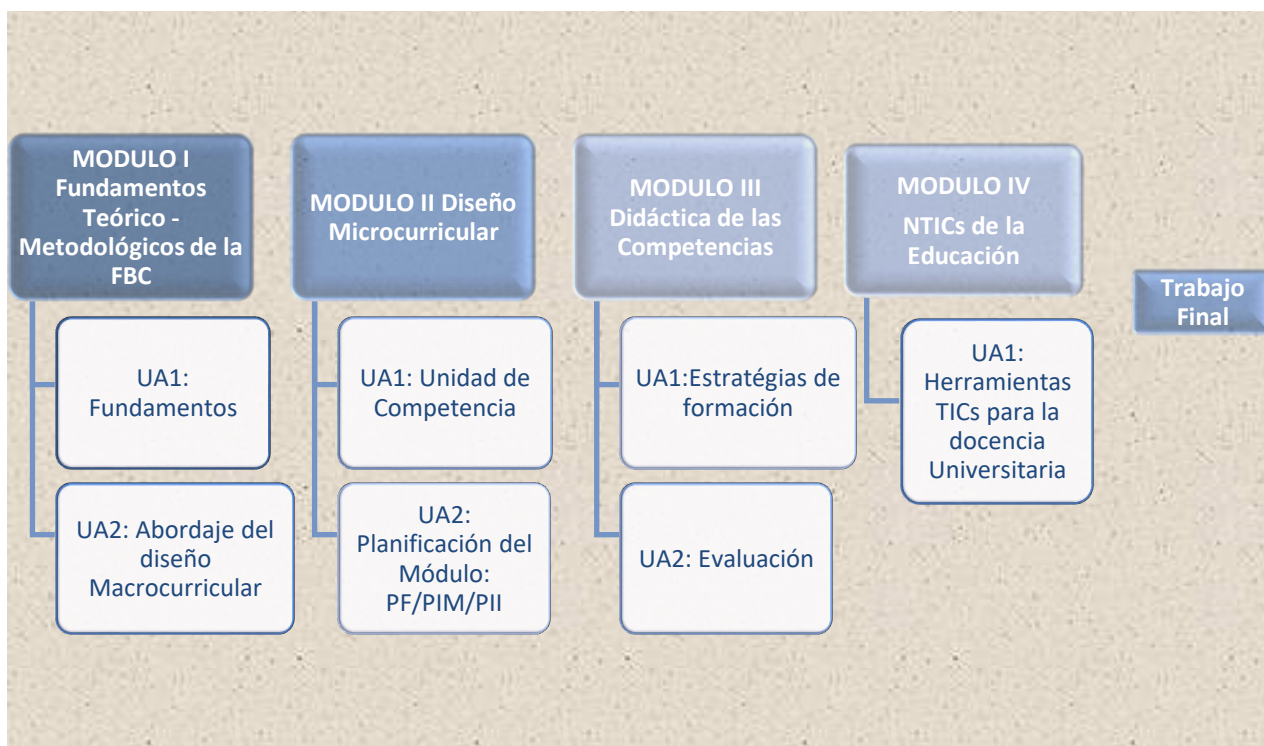
Al finalizar el programa de formación los participantes habrán desarrollado la siguiente competencia:

Elaborar e implementar módulos/asignaturas de formación académica, en base a proyectos formativos por competencias, a partir del manejo teórico – metodológico y práctico del enfoque FBC respondiendo con idoneidad a las demandas y características específicas del contexto y transversalizando temas de género, medio ambiente e interculturalidad entre otros.

8.3.1.2 Estructura académica del Diplomado

El Diplomado está compuesto por 4 Módulos, constituidos por Unidades de Aprendizaje (UA) y un Trabajo Final:

Ilustración 21. Estructura Diplomado FBC



Elaboración propia

Módulo I “Fundamentos Teórico Metodológicos de la FBC” podrá identificar y aplicar las nociones conceptuales metodológicas básicas del enfoque de la formación basada en competencias, para su implementación en el diseño de la oferta educativa universitaria, en relación a las características del contexto educativo, institucional, laboral, socio – cultural y político.

Módulo II “Diseño Micro curricular” podrá elaborar el diseño micro curricular del módulo / asignatura, a partir de la identificación de las características del contexto y la identificación de competencias a desarrollar en los estudiantes, con la finalidad de elaborar una oferta pertinente.

Módulo III “Didáctica y Evaluación de las competencias” Los contenidos de este módulo permiten que el participante pueda planificar de manera consistente, las estrategias de enseñanza y la evaluación del módulo/asignatura en base al enfoque de competencias, se le brindarán herramientas metodológicas a fin de que pueda estructurar estrategias y construir instrumentos que le permitan facilitar el desarrollo de competencias en sus estudiantes.

Módulo IV “Las TIC en la Educación” Los contenidos de este módulo permiten que el participante comprenda e incorpore el manejo de herramientas TIC de educación en sus procesos de enseñanza - aprendizaje

8.3.1.3 Procesos realizados

Tabla 5. Procesos de Formación Realizados

Procesos de Formación sobre la FBC Modalidad semi presencial y virtual 2009 - 2017			
Lugar	Institución Alaiada encargada de la CERTIFICACIÓN	Nº de personas formadas	Modalidad
Nivel Nacional	Diplomado en FBC Institutos de Educación Técnica Superior Viceministerio de Educación Superior	330	Semi presencial
Pando	Diplomado en FBC Universidad Amazónica de Pando	160	Semi presencial
Tarija	Diplomado en FBC Universidad Autónoma Juan Misael Saracho	126	Semi presencial
Potosí	Diplomado en FBC Universidad Autónoma Tomás Frías	45	Semi presencial
La Paz	Diplomado en FBC Universidad Mayor de San Andrés	20	Semi presencial
Chuquisaca	Diplomado en FBC Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca	194	Semi presencial
Llallagua	Diplomado en FBC Universidad Nacional Siglo XX	65	Semi presencial
Nacional	Diplomado en FBC Fundación FAUTAPO	18	Virtual
Beni	Diplomado en FBC Carrera Ciencias de la Educación Universidad Autónoma del Beni	16	Semi presencial
Nivel Nacional	Diplomado en FBC CEUB (13 Universidades del Sistema) Primera versión	537	Virtual
La Paz	Diplomado en FBC Universidad Salesiana	78	Virtual
La Paz y Cochabamba	Diplomado FBC Probolivia	180	Virtual
Cochabamba y Oruro	Diplomado FBC ICAP	145	Virtual
Cochabamba	Diplomado FBC GAMC	67	Virtual
La Paz	Diplomado en FBC Universidad La Salle	81	Semi presencial
Santa Cruz	Diplomado en FBC Universidad Privada UPSA	46	Semi presencial
La Paz y Cochabamba	Diplomado en FBC Universidad de las Fuerzas Armadas y el Comando VI del Ejército	104	Semi presencial
Nivel Nacional	Diplomado en FBC CEUB (13 Universidades del Sistema) primera versión	496	Virtual
Nivel Nacional	Curso de Especialización Formación Basada en Competencias (FBC) en la Educación Superior Técnica y Tecnológica Dirección General de Formación Superior Técnica y Tecnológica Lingüística y Artística	402	Virtual
TOTAL		3110	

Sin duda cada uno de estos espacios tuvieron sus características y fines propios; pero los procesos que marcaron un hito para el programa de Educación Superior fueron las dos versiones del Diplomado realizadas en convenio con el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana – CEUB con resoluciones específicas para el efecto, en las cuales fueron aprobadas por las 13 universidades del sistema; en la versión del 2011 tuvimos 537 participantes y en la versión del 2015, 496. Se contó con el apoyo previa capacitación sobre el enfoque y la metodología del Diplomado, con facilitadores que fueron nombrados por las propias universidades del sistema, organizándonos en 25 grupos, las dos versiones.

8.3.2 Diplomados en convenio con la UATF

A partir del 2014 se firma un Convenio Marco de apoyo interinstitucional con la Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí - UATF y a raíz de éste tenemos convenios específicos con la Dirección de Postgrado de dicha Universidad para la realización de diplomados los cuales estarán a cargo de FAUTAPO en la parte académica y la certificación responsabilidad de la UATF.

Es así que venimos realizando diferentes versiones de los siguientes Diplomados que están dirigidos a todo profesional interesado en:

- ❖ Diplomado en Educación Superior Formación basada en Competencias, elaborado y facilitado por el equipo Edu Sup. Mi persona está encargada de la facilitación de dos módulos y de la coordinación del programa en general y con la Dirección de Postgrado de la UATF.
- ❖ Diplomado en Tecnologías de la Información y Comunicación; se contrató a dos consultoras internacionales de CINTERFOR para la elaboración del programa académico y la capacitación al equipo técnico de Edu Sup; la facilitación de este diplomado está a cargo del equipo y de manera específica facilito un módulo y también estoy a cargo de la coordinación del programa y con la Dirección de Postgrado de la UATF.

- ❖ Diplomado Evaluación y Acreditación de la Educación Superior; está a cargo de profesionales expertos en la temática, todos docentes universitarios, el programa Académico fue elaborado por la persona que se desempeñó por 6 años como Secretario Nacional de Evaluación y Acreditación del CEUB. En este programa de hago cargo de la coordinación en general y con la Dirección de Postgrado.

- ❖ Diplomado en Investigación Acción Participativa, elaborado y facilitado por un grupo de consultores entendidos en la temática. En este programa de hago cargo de la coordinación en general y con la Dirección de Postgrado

8.3.2.1 Diplomados realizados

Tabla 6. Versiones y participantes Diplomados

DIPLOMADOS DIRIGIDOS A PROFESIONALES EN GENERAL MODALIDAD VIRTUAL A NIVEL NACIONAL 2014 - 2018	
CERTIFICACIÓN UNIVERSIDAD AUTÓNOMA TOMAS FRIAS DE POTOSI - UATF	
DIPLOMADO	CANTIDAD FORMADOS
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (1º versión)	77
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (2º versión)	92
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (3º versión)	103
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (4º versión)	79
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (5º versión)	96
Diplomado en Educación Superior Formación Basada en Competencias (6º versión)	103
Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (1º versión)	57
Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (2º versión)	76
Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (3º versión)	52
Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (4º versión)	37
Diplomado de la Información y Comunicación en la Educación Superior (1º versión)	94
Diplomado de la Información y Comunicación en la Educación Superior (2º versión)	45
Diplomado de la Información y Comunicación en la Educación Superior (3º versión)	53
Diplomado en Investigación Acción Participativa (1º versión)	52
TOTAL	1016

8.3.2.2 Nuevo Mapa de Cobertura del Programa EduSup

Como se podrá apreciar el área de educación continua del Programa de Edu Sup superó las expectativas, hablamos de un total de 4.126 personas formadas en FBC.

Ilustración 22. Cobertura Programa EduSup



8.3.3 Desempeños como Coordinadora de procesos de formación a distancia

En este marco describo de manera general las actividades realizadas **Coordinadora y facilitadora de procesos de formación a distancia con componente virtual**, las más importantes ya se mencionaron por que fueron parte del proceso de esta área.

- ✓ Desarrollar y coordinar procesos de formación en plataforma virtual, desde la concepción del programa, identificar y evaluar si el equipo tiene las competencias necesarias para la realización, caso contrario buscar a los idóneos. Trabajar de manera coordinada en la elaboración del Programa Académico, realizar las gestiones ante la Dirección de postgrado para su aprobación en Consejo e iniciar el proceso de convocatoria e inscripciones.
Iniciado el curso estar al tanto de lo que ocurre en la plataforma, velar por la calidad del proceso a nivel de la administración de la plataforma como el aspecto académico y por la satisfacción de los participantes. Coordinando con los facilitadores desde la elaboración de contenidos, seguimiento al cumplimiento del rol de facilitación; este una actividad diaria.
Diseñar conceptualmente la plataforma coordinando con el encargado de la administración de la misma.
- ✓ Facilitar procesos de formación en plataforma virtual, es una de las actividades continuas asegurando a los participantes, que el curso se lleve a cabo de acuerdo al programa y al cronograma de trabajo. Realizar el seguimiento permanente de cada participante, orientándolos y evaluando sus actividades de aprendizaje. Retroalimentar a las actividades realizadas de cada uno de los participantes, de acuerdo a las necesidades de cada uno. Mantener un contacto permanente con los diplomantes y con la coordinación sobre todos los temas que interesen al desarrollo y logro de los resultados del curso. Una vez concluida la revisión y calificación de los trabajos del Módulo, llenar la base del sistema de calificaciones.
- ✓ Producir materiales e instrumentos metodológicos para la formación en entornos virtuales, a través del uso de diversas herramientas tecnológicas que faciliten la comprensión del participante.

CAPÍTULO II

9. DESCRIPCIÓN DE UN CASO DE ESTUDIO REAL

9.1 Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca.

Para la descripción de un caso de estudio real, en el marco de mi desempeño en el Programa de Educación Superior tomaré mi experiencia como **Responsable del Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca**.

Antes de iniciar con la descripción de la experiencia en sí, como mencioné anteriormente, todo el trabajo realizado en el Programa de Educación Superior significó un reto y un aprendizaje ya que no solo mi persona sino el equipo en sí no teníamos conocimiento ni experiencia en cuanto al enfoque de formación basada en competencias, lo que significó el poner mucho esfuerzo y actitud para aprender, proponer, probar, evaluar, ajustar metodologías pertinentes.

Por tanto, resulta complicado es querer separar o mencionar sólo una parte del desempeño realizado o mencionar sólo momentos donde se identificaron problemáticas, ya que fue un todo que requirió que en la práctica se afronte las dificultades, problemáticas y se den soluciones sobre la marcha.

En este sentido la descripción que realizaré involucra la propuesta como la solución en las situaciones que así lo ameritaban, no separaré como marca el formato de esta memoria ya que tiende hacer repetitivo.

Como dije, el nombrar Responsables a cada miembro del equipo de Educación superior, para el seguimiento a las diferentes universidades y carreras involucradas en el proyecto fue parte de la estrategia que se definió al interior del equipo con el Coordinador.

La distribución de las Universidades se realizó en base a una evaluación de las sinergias que se fueron conformando entre el o técnica de Edu Sup con directivos y docentes desde el proceso

de gestores de cambio como a través del primer diplomado para los docentes de las carreras del proyecto, fue como una selección natural a la que se sumó también el criterio de cantidad de carreras por universidad, para definir si los técnicos se hacían cargo de una o dos universidades.

Es así que mi persona se hizo cargo de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (USFXCH) con 9 carreras en proceso, Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí (UATF) con 5 carreras y la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) con una carrera. En la mayoría de las Universidades el Proyecto de Transformación inició con las carreras de Gestores de Cambio sobre las cuales se fueron sumando nuevas y en otros casos fueron dejando el proceso.

Tabla 7. Universidades y carreras en proceso de mejora

Universidad	Carreras Gestores de Cambio	Carreras Proyecto Transformación
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca	Bioquímica Ingeniería de Medio Ambiente	Administración de Empresas Farmacia Bioquímica Ingeniería de Medio Ambiente Ingeniería Agronómica Turismo Ingeniería Comercial Derecho Idiomas
Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí	Artes Plásticas Enfermería Matemáticas Medicina Topografía y Geodesia	Ingeniería de Sistemas Ingeniería Agronómica Agropecuaria (Villazón) Turismo
Universidad Mayor de San Andrés	Ingeniería Agronómica Ingeniería Civil Medicina	Ingeniería Agronómica

Elaboración propia

Para el efecto me centraré en el caso de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (USFXCH) con el cargo de Responsable de seguimiento del Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca.

El trabajo en la USFXCH siguió el proceso que se describió anteriormente, al igual que en todas las Universidades involucradas en el proceso de ejecución del *Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia*.

La propuesta de aportar a la mejora de oferta formativa a través de la implementación pertinente de las propuestas de formación basadas en competencias articulando la oferta formativa con las necesidades y requerimientos del contexto y todos los sectores que lo representan. Las actividades en general se organizaron sobre cinco aspectos: gestión de cambio, diseño macro curricular, diseño micro curricular, formación docente y nuevo rol de los estudiantes.

Para cada uno de los aspectos mencionado se tiene dos acercamientos: **1) denominado propuesta**, que explica los planteamientos y postulados teóricos de cómo fue concebido el proyecto; y una segunda **2) denominada implementación, adecuaciones y aportes** la cual hace referencia directa a la experiencia de ejecución del proyecto.

Es en relación **a la implementación** que en cada Universidad se adecuaron y ajustaron los procesos metodológicos de acuerdo a las condiciones y requerimiento de cada Universidad.

En este sentido el plantear sugerencias de cambio, ajustes, adecuaciones y otros a la metodología, el equipo de educación superior como práctica continua realizó la *evaluación de situación*, sobre los criterios que hacen a la FBC.

Es así que cada Universidad inició su propio recorrido para la mejora en la implementación de la FBC, el avance no ha sido parejo, más bien fue desigual y esto debido en gran parte a las características de la gestión del proyecto en cada una de ellas y el apoyo de parte de las autoridades.

Como parte de las intervenciones de los ya Responsables de seguimiento y acompañamiento del proceso de mejora de la oferta formativa en las universidades y carreras, se ve por necesario elaborar y contar con un ***Proyecto Director del proceso de cambio***, en el que, entre otros, se definen las carreras que ingresarán al proceso como pilotos y el cómo se llevará adelante la metodología de implementación. Este proyecto deberá contar con la decisión institucional, demostrada con la firma de un convenio interinstitucional, en el cuál se plantee la necesidad de gestar un cambio hacia la mejora de la oferta educativa de la Universidad.

Con estos antecedentes iniciaré la descripción del proceso que se realizó en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, el cual, pasado el proceso de Gestores de Cambio, tuvo dos grandes momentos: el Proyecto de Transformación Pedagógica de la USFXCH (2007 – 2009) y la Segunda fase del Proyecto de Transformación Pedagógica de la USFXCH: Consolidación de la Implementación de la Formación Basada en Competencias (2010 – 2012).

9.1.1 Universidad Mayor de San Francisco Xavier de Chuquisaca - USFXCH

La Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, fundada el año 1624, por el padre Jesuita Juan Frías de Herrán; está ubicada en la ciudad de Sucre, capital constitucional de Bolivia, es la universidad más antigua del país y una de las más añosas de América.

Es una institución jurídica dedicada a la educación pública del tercer nivel, por lo que no responde a intereses particulares, y le permite pensar y proponer soluciones a los problemas regionales y nacionales más allá de los intereses de rentabilidad económica para la Institución.

Durante las últimas décadas, la gestión académica se ha enmarcado sólo en la planificación de carreras, modificaciones de planes de estudio sin propuestas concretas de cambio respecto a los contenidos temáticos y metodologías innovadoras de aprendizaje. A esto se debe añadir una falta de voluntad de afrontar nuevos desafíos plasmada en una ausencia casi total de políticas de cambio.

El marco propositivo de la USFXCH es promover la creación, el desarrollo y la adaptación del conocimiento en beneficio del desarrollo humano y científico, el respeto a las diferentes ideologías, así como la expansión de la cultura.

La USFX ofrece 58 carreras, 35 en el nivel de Licenciatura, 19 en el nivel académico de Técnico Superior y 4 en el nivel académico de Técnico Medio; además cuenta con un Centro de Estudios de Postgrado e Investigación y los programas de Investigación Científica Tecnológica y de Interacción Social Universitaria.

La Universidad San Francisco Xavier tiene por objeto la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en los campos de las humanidades, las ciencias sociales, las artes, la filosofía, la técnica, la tecnología y las ciencias de la salud, mediante las actividades de investigación, de docencia y de extensión, realizadas en cada uno de los programas de pregrado y postgrado puestos al servicio de una concepción integral del hombre.

En este contexto, en junio de 2005, la Universidad San Francisco Xavier y AUTAPO firman un primer convenio para implementar el programa descrito ya, “Formación de gestores de cambio para la Modernización de la Educación Superior en Bolivia” cuyo objeto fue “desarrollar un proceso de cambio académico en la Universidad San Francisco Xavier utilizando como estrategia el enfoque de Formación Basada en Competencias (FBC) con el apoyo metodológico de la FAUTAPO”. Para ello se planteó como objetivo general “fortalecer la gestión académica de la USFX, logrando que su oferta educativa responda a las necesidades que le demanda la sociedad, mediante un esfuerzo conjunto entre la USFX y FAUTAPO”. De esta acción participan dos carreras: Ingeniería ambiental y Bioquímica.

Posteriormente, gracias al Diplomado de Formación Basada en Competencias en el marco de *gestores de cambio*, varios docentes de diferentes carreras de la Universidad participaron y se formaron en el enfoque, éstos se convirtieron en los pioneros del cambio en la USFX.

Es así que, en mayo de 2007, se firma una Adenda al Convenio de Cooperación entre la USFX y FAUTAPO con el objeto de “establecer las bases para la ejecución del programa Formación

basada en Competencias – Una Estrategia de Cambio Universitario” materializado en el “PROYECTO DE TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA EN LA USFX”, en el cual se estableció la contraparte técnica y económica de parte de la universidad; el proyecto estuvo basado y adecuado en el marco del Proyecto *de transformación de la educación superior en Bolivia* del programa EudSup.

La Dirección de Planificación Académica de la USFXCH asumió la coordinación del Proyecto de Transformación Pedagógica, lo cual nos dio un aval institucional para poder interactuar con las carreras.

9.1.2 Proyecto de Transformación Pedagógica en la USFXCH

Fase I

9.1.2.1 Objetivos

El Objetivo General del proyecto fue:

Lograr que la oferta formativa de la USFX sea pertinente, relevante para responder a las necesidades del contexto actual formando profesionales que logren un desempeño idóneo en su fuente laboral.

Con los siguientes Objetivos específicos:

1. Transformar el enfoque pedagógico de cuatro carreras piloto de la Universidad en un lapso de cinco años hacia el desarrollo de competencias profesionales.
 - Propiciando un proceso de transformación consensuado entre los 3 estamentos de la universidad USFX.
 - Identificando la demanda del contexto y sobre todo estableciendo una metodología que permita realizar estos estudios de manera permanente

- Creando una masa crítica de docentes, administrativos y autoridades con capacidades probadas de implementación y manejo de un enfoque de formación orientado a un desempeño idóneo
- 2. Transformar el enfoque pedagógico de 58 carreras de la Universidad hacia el desarrollo de competencias profesionales.
 - Validando la metodología de FAUTAPO a partir de la experiencia en las carreras piloto para realizar un cambio rápido pero responsable de las demás carreras.
 - Transformando el enfoque pedagógico de 58 carreras de la Universidad hacia una formación que permita el desempeño idóneo.

9.1.2.2 Fases de implementación

La ejecución del proyecto fue organizada en tres fases:

La ejecución del proyecto se efectuará en tres fases. En **la primera**, se iniciará una experiencia piloto en cuatro carreras de la universidad que consistirá en rediseñar el plan de estudios con un Enfoque Basado en Competencias, en **la segunda** fase se diseñará una estrategia de cambio para las restantes carreras de la Universidad, y en **la tercera** se pondrá en marcha la transformación pedagógica de todas las carreras de la universidad tomando como insumos principales la primera y la segunda fase.



Con el proyecto ya definido y aprobado por las Autoridades de la USFXCH, inicie mis actividades de manera directa en la Universidad, sin dejar de lado el trabajo a nivel nacional con el programa EduSup.

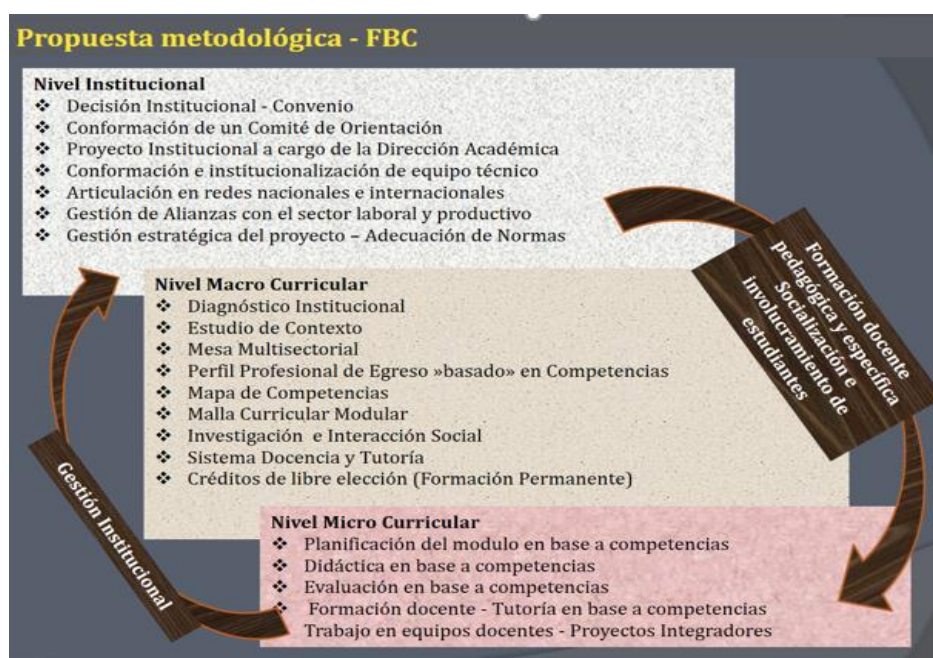
El intervenir *en la Universidad* aun en un reducido espacio como fueron en sus inicios a 4 carreras llegando posteriormente a 9, en un contexto muy tradicional y Fautapo sin un conocimiento cabal de lo que significaba la USFXCH, fue otro gran reto asumido. Al momento de elaborar el Proyecto nos faltó realizar un diagnóstico, un estudio de los requerimientos de la Universidad y actuamos con mucho ímpetu, pero tal vez nos faltó mayor responsabilidad; saltamos un paso muy importante que incluso y paradójicamente es parte de la metodología planteada, el estudio de contexto; nos basamos directamente en los resultados del proyecto de gestores de cambio y en los requerimientos de los docentes participantes del proceso; pero nos faltó una mirada macro que nos hubiera permitido plantear un proyecto con resultados más objetivos.

Con la descripción del proceso podremos ver que se logró mucho siendo el contexto que era, aunque no todo lo esperado.

Como vimos anteriormente en la descripción del Proyecto general el proceso de implementación de la FBC ha sido y es complejo con muchas aristas que se trabajan en cada una de las carreras por tanto la generación de información es diversa y mucha también.

Si bien vemos que la implementación se la encara desde varios flancos el eje central sigue siendo el proceso metodológico que no debe perderse de vista:

Ilustración 23. Propuesta Metodológica general



Sobre este marco, la Dirección de Planificación Académica del USFXCH, la Coordinación de EduSup y mi persona definimos un plan de actividades en base a los resultados esperados y los agrupamos en los componentes del Proyecto general esto guio la realización de las acciones, el seguimiento y evaluación del proceso.

9.1.2.3 Análisis por componente

9.1.2.3.1 Organizativo y de posicionamiento

Para hacer frente y llevar adelante el Proyecto era necesario contar con un personal en el lugar, es así que se contrató a dos técnicos pedagógicos de parte de Fautapo, las actividades y requerimientos del proceso sobrepasaron las capacidades de los dos técnicos y mi persona y es así que a inicio de la gestión 2008, la Universidad también contrató otros dos técnicos que se incluyeron al equipo técnico operativo, también por que la dimensión de las actividades lo requerían contamos con el apoyo de pasantes de las carreras de Contabilidad para la parte administrativa y de la carrera de Pedagogía para el apoyo técnico logístico en los diferentes eventos del proceso; con la aprobación de las autoridades de la universidad elaboramos convenios con dichas carreras para las pasantías.

Todo este equipo técnico del proyecto de la USFXCH estuvo bajo mi coordinación. Me hice cargo desde la convocatoria para la contratación del personal, elaborando términos referencia y todo lo que significó el proceso de contratación; ya con el equipo conformado y el momento que vimos la necesidad de contar con más personal, pero al no tener el presupuesto suficiente para más contrataciones, optamos por convocar a pasantes, para esto elaboré un pequeño proyecto que fue presentado y aprobado por la dirección de planificación académica y la misma difundió a las carreras pertinentes para la firma de Convenios, es así que durante los años de duración del proyecto tuvimos constantemente pasantes, dos de ellos se fidelizaron con el proyectos y nos acompañaron más del tiempo establecido de su pasantía, logramos asumirlos como personal a medio tiempo.

Todo el equipo técnico de la universidad recibió constante capacitación y actualización en el enfoque de FBC por parte del equipo nacional Edu Sup Fautapo y también a través de eventos con expertos internacionales de renombre.

A nivel estratégico se conformó también el Equipo de Gestión a la cabeza del Vicerrector con el Director de Planificación Académica, los técnicos departamentales del equipo Fautapo y mi persona como responsable del proyecto en la Universidad, este espacio requirió de mucha gestión y coordinación de mi parte demostrando siempre el avance y los resultados del proyectos lo que también posibilitó el solicitar y conseguir el apoyo de las diferentes autoridades universitarias obteniendo resoluciones, acuerdos, notas internas, etc. que viabilizaron el proyecto.

La USFXCH dotó al equipo de un ambiente físico exclusivo, con todo el equipamiento y servicios necesarios, con aporte también de Fautapo; la oficina se encontraba en el edificio del Rectorado permitiendo la realización del trabajo en estrecha relación con la Dirección de Planificación Académica, aspecto que favoreció al posicionamiento del proyecto.

Para la socialización del proyecto tanto al interior de las 4 carreras piloto: Ingeniería Ambiental, Bioquímica, Ingeniería Agronómica y Turismo como para la comunidad universitaria en general se realizaron una serie de actividades de difusión del enfoque FBC y lo que significaba el proyecto a través de talleres, conversatorios, utilización de folletería, elaboración de banner, etc.

Al tener dentro de la universidad dos carreras que ya formaron parte del proceso de gestores de cambio y del primer diplomado de FBC, el comentario *de pasillo* y de las conversaciones cotidianas sobre las particularidades entre colegas fue uno de los medios de socialización del proyecto más efectivo. Con todas estas actividades se generó una creciente expectativa de las diferentes carreras para ingresar al proceso de transformación curricular y pedagógica, es así que al concluir el primer año contamos con cuatro solicitudes oficiales para ingresar dentro el proceso de transformación en el Enfoque Basado en Competencias con la disponibilidad de contrapartes y una cantidad similar de carreras que manifestaron su interés de manera verbal.

Para inicios de la gestión 2008 asumimos a las 4 carreras: Ingeniería Comercial, Administración de Empresas, Idiomas y Farmacia; el 2009 introdujimos a Derecho; quedándonos en total con 9 carreras dentro el proyecto.

El trabajo de coordinación, capacitación, gestión, adecuación de herramientas metodológicas, elaboración de materiales entre otros han sido actividades continuas a lo largo del proyecto y como se puede advertir ha significado como llevar adelante 9 pequeños proyectos (por las 9 carreras involucradas) con sus respectivas características y tiempos.

A nivel de las carreras la coordinación con los Directores fue constante sobre todo haciendo hincapié en que la transformación sea asumida como una voluntad institucional y no sólo como una inquietud docente (o de algunos de ellos y ellas), que en algunas carreras quedo en eso, sobre todo en las piloto dado que su incorporación al proyecto fue más un tema de decisión de las Autoridades, por tanto no se tomaron en cuenta criterios específicos para definir carreras que ingresen al proceso como piloto, Fautapo no intervino en esta primera decisión dejando en manos de la propia universidad. Este aspecto fue similar en las demás universidades del proyecto a excepción de la Amazónica de Pando, que desde los inicios mantuvo una decisión institucional.

En este sentido y para las siguientes incorporaciones de las carreras se consideró como criterio principal la voluntad institucional y el establecimiento de responsabilidades económicas y técnicas, ya que de este modo se facilita en gran medida el avance y seguimiento del proceso.

Y el proceso en sí nos demostró que las decisiones impuestas cuestan más asumirlas que el que generó la necesidad de mejorar; el trabajo con las carreras piloto fue más lento y tedioso que con las nuevas carreras que solicitaron ingresar al proyecto y asumieron responsabilidades.

El proyecto se logró posicionar dentro la USFXCH y sobre todo en las carreras involucradas que las que concluyeron el proceso mantienen el diseño curricular planteado; pero en líneas generales con la salida de Fautapo el proceso se detuvo lo que demostró la falta de institucionalidad.

9.1.2.3.2 Capacitación y formación

9.1.2.3.2.1 Formación Docente

Este es el componente que mayor actividad tuvo el proyecto además de ser, considero el más importante; ya que por mucha gestión y voluntad institucional que se tenga; el no contar con docentes, estudiantes y administrativos formados en el enfoque, difícilmente se podría llegar a una implementación adecuada.

Como vimos anteriormente el programa Edu Sup ha optado por dos principales estrategias de formación docente para dar respuesta a los retos de estar preparados para asumir el nuevo rol: los diplomados virtuales y las unidades de formación permanente.

En la USXFCH se realizaron durante el proyecto 3 versiones del Diplomado de Formación Basada en Competencias dirigido exclusivamente a los directivos y docentes de las carreras en proceso de mejora de su oferta formativa. Como cada carrera iba desarrollando el proceso a su ritmo, así también la participación de los docentes fue progresiva, no se pudo realizar en una sola versión, sino que tuvimos de adecuarnos a sus tiempos.

En las tres versiones se formaron 358 docentes de 460 que formaban parte de las 9 carreras del proyecto; los que no realizaron el diplomado fue por decisión personal dado que todos contaron con las mismas opciones.

La estructura y contenidos del Diplomado se mantuvo en relación al dado por el equipo nacional; nos hicimos cargo de la facilitación los técnicos del equipo de la universidad y mi persona.

A solicitud de los participantes en la primera versión específica, se convirtió en un Diplomado semi presencial y lo mantuvimos así dado que fue una estrategia para lograr en realidad el rediseño macro y micro curricular en sus carreras.

A manera de motivar y comprometer más a los docentes, realicé las gestiones pertinentes ante el Centro de Estudios de Posgrado e Investigación CEPI de la USFXCH para que brinden

Certificación a este proceso; se adecuo el programa académico del Diplomado FBC a los requerimientos del CEPI y los docentes que concluyeron el proceso de formación defendieron sus micro curriculas y se certificaron. Llevar adelante el proceso de certificación significó otras actividades que si bien no estaban planificadas se realizaron continuamente en las tres versiones que se dieron y significó también destinar un tiempo prudente para esto. La USFXCH fue la única universidad del proyecto que logró certificar la participación de los docentes con el título de Diplomado.

Vale aclarar que el proceso de formación en si no tuvo costo para los docentes ya que fue parte del proceso de transformación pedagógica, pero si el trámite de la certificación estuvo a cargo de cada uno de los participantes.

El Diplomado respondió a la expectativa docente de actualizar conocimientos; contribuyó a desarrollar nuevos conocimientos (enfoque de Formación Basada en Competencias, manejo de las TIC) y brindó bases para el rediseño curricular y su implementación en aula.

Conforme el proceso fue avanzando se fue ampliando la formación docente hacia temas más concretos, es así que en coordinación con del equipo nacional diseñamos y facilitamos cursos y talleres continuos sobre:

Estrategias didácticas y de evaluación, en el marco de la FBC

Con el propósito de brindar a los docentes metodologías, estrategias y técnicas que permitan el desarrollo de competencias de una manera real buscando el vínculo estrecho entre la enseñanza y el mundo laboral. A raíz de estos talleres se elaboraron los manuales de estrategias didáctica y el de evaluación para la formación basada en competencias, sin duda fue un acierto el elaborarlos fue un material muy requerido y reconocido entre los docentes no solo del proyecto en las diferentes universidades. La elaboración de estos manuales estuvo a cargo de mi persona y de dos técnicas nacionales de Edu Sup.

TIC para docentes

Siguiendo el principio de capacitación y formación permanente, realizamos talleres de “Manejo de Herramientas Tic” con el propósito de incorporar herramientas tecnológicas como recursos didácticos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se desarrollaron competencias en el manejo de Blogs, Webquest y creación de CD/DV auto ejecutables, Automedia Estudio. El taller estuvo a cargo de los técnicos informáticos de Edu Sup.

Género y Emprendimiento

El propósito fue el de analizar la problemática de género y sobre el “desarrollo del espíritu emprendedor” para buscar estrategias de incorporación en la currícula de las diferentes carreras. Estos talleres fueron llevados a cabo por especialistas en las temáticas.

9.1.2.3.2 Formación a Estudiantes

La participación de los estudiantes en este proceso es de vital importancia por cuanto son los directos beneficiarios de la transformación del enfoque pedagógico.

Y como la Formación Basada en Competencias exige cambios no solo en el rol del docente, sino también en el rol del estudiante. Se diseñaron y se facilitaron una serie de talleres dirigidos a Estudiantes en principio sólo a los de las carreras en proceso dando a conocer los fundamentos de la FBC como proyecto y como avances concretos en sus carreras y la universidad; además de identificar las transformaciones producidas con la FBC para y desde la perspectiva de los estudiantes. Se aprovechó para informar sobre la formación de sus docentes, los estudios de contexto y la construcción de las propuestas curriculares en cada una de sus carreras.

Este espacio contribuyó a sensibilizar y problematizar a los estudiantes sobre la necesidad de su participación como actores protagonistas. En ese sentido ayudó bastante que se recurrieran a estrategias de trabajo colaborativo que invite al diálogo y la construcción colectiva.

Los talleres, además, se constituyeron en importantes momentos para acercar a estudiantes de diferentes carreras frente a un objetivo común: Mejorar la calidad de la oferta formativa.

A manera de difundir el enfoque también se realizaron talleres con dirigentes de los Centros de Estudiantes de las diferentes Carreras, con Estudiantes auxiliares y con los becarios de investigación.

9.1.2.3.2.3 Formación al sector administrativo

Las transformaciones del enfoque pedagógico de la universidad no son desafíos solamente académicos demanda de una gestión institucional también en procesos de transformación en esa dirección es que organizamos el taller de **formación al sector administrativo** donde participaron Decanos, Directores y responsables de otros departamentos de la Universidad. Este taller de dos jornadas fue realizado por un experto internacional sobre el tema: “Gestión institucional con el enfoque de y por competencias”.

9.1.2.3.3 Elaboración e implementación de macro y micro currículas

En este componente se centra el aspecto metodológico de la mejora de la oferta formativa en base a competencias.

9.1.2.3.3.1 Estudios de Contexto y Mesas multisectoriales para las carreras en proceso

El Estudio de Contexto, se constituye como un hito metodológico fundamental del rediseño curricular basado en el Enfoque de Competencias, ya que establece en consulta con el contexto, las bases sobre las que se diseñará una oferta formativa pertinente en relación a las demandas del contexto en el que se desempeñará el futuro profesional.

Como se indicó anteriormente el equipo nacional EduSup desarrolló la metodología de Estudio de Contexto que cuenta con instrumentos y formatos diseñados con la característica de ser flexibles y adaptables a las diferentes instituciones y diferentes contextos.

Se propone desde la metodología que la elaboración del Estudio de Contexto debe ser realizada por expertos nacional del área, en coordinación con el Equipo de Gestión Curricular de las Carreras, pero permitiendo una mirada externa y objetiva.

Para las carreras piloto, el proceso de convocatoria, selección y contratación de los consultores encargados del estudio de contexto se definió más entre el equipo nacional Edu Sup con las autoridades de la USFXCH sin mucho involucramiento de las carreras en sí, el resultado fue que costó un trabajo extra el que las carreras asumieran como suyos los estudios; entonces para las nuevas carreras en proceso, fueron los equipos de gestión curricular de cada carrera en coordinación con el equipo técnico del proyecto quienes definimos todos los aspectos y criterios para la contratación de profesionales reconocidos a nivel local. Nosotros, el equipo del proyecto acompañamos el proceso cuidando la parte metodológica con el consultor respectivo y velando por la objetividad del estudio.

A la conclusión del proyecto se contaron con los 9 estudios de contexto elaborados y validados en las mesas multisectoriales realizadas para las 9 carreras también.

Es necesaria la validación del Documento de Estudio de Contexto, en una Mesa Multisectorial, en la que se ajusten los aportes tanto a nivel local, como nacional y global, además de definir claramente las tendencias para proyectar la carrera. El proceso de validación en Mesa Multisectorial, permite, no solo que los diferentes estamentos se sensibilicen con la demanda de contexto, si no también, un proceso de autoevaluación reflexiva a cerca del cumplimiento del encargo social al que se debe responder desde la Carrera y la Universidad; por lo que es el espacio ideal para esbozar el Perfil Profesional de la Carrera en base al enfoque de Formación Basada en Competencias.

Fue el equipo técnico del proyecto de la USFXCH quienes definimos la metodología a llevar a cabo en las mesas multisectoriales, teniendo como resultado de esta actividad con la presencia de expertos académicos y expertos profesionales - laborales que se definen las “familias laborales” (aquellos campos para los cuales debe desarrollarse competencias profesionales), los “nodos problemáticos” (el complejo de problemas para los cuales el profesional debe desarrollar

competencias) y las “competencias globales” (es decir las competencias estratégicas que debe desarrollar un profesional durante su formación).

El estudio de contexto, se presenta como un valioso documento a la hora de tomar decisiones por parte de la carrera y la universidad, que no sólo afectan al tipo de formación a ofrecerse, sino a la necesidad de su existencia, su proyección y tendencias en relación al contexto y hacia la internacionalización de la currícula.

En la USFXCH a partir del 2009 ha sido incorporado en su plan estratégico la realización de los estudios de contexto y mesas multisectoriales, con la metodología del Proyecto, como requerimiento para la definición de nuevas carreras y/o para el rediseño de antiguas.

9.1.2.3.3.2 Elaboración de los diseños macro y micro curriculares basados en competencias de las carreras del proyecto

Respeto a la construcción de las propuestas curriculares (nivel macro y micro) en cada una de las carreras, la USFX paso por dos momentos, pero en ambos se siguió la metodología ya definida y descrita.

Momento A: Trabajo con las carreras piloto en las cuales se definieron dos grupos de docente al interior de cada carrera: Los *diseñadores* y los *aplicadores*.

La intención final de esta propuesta era diferenciar al equipo responsable en la definición de la propuesta macro curricular y las propuestas micro-curriculares. Mientras los diseñadores tenían la tarea de construir la macro currícula, los aplicadores volcarían sus esfuerzos en la construcción de las micro currículas.

Sin embargo, en los hechos tal distinción no funcionó. Las principales causas fueron: i) Los diseñadores, al no ser constituidos por el colegiado docente perdieron grados de legitimidad, ii) en su funcionamiento, si bien promovieron algunos espacios de participación docente (y muy poco estudiantil), fueron identificados como un grupo cerrado; iii) tampoco lograron liderar, efectivamente, las definiciones concernientes a la macro currícula. Para no extender la figura

de “unos definen” y “otros aplican”, que es una manera de fragmentar proceso que pueden ser organizados de un modo más articulado, se decidió, a nivel de programa, disolver dicha diferenciación.

Momento B: Una segunda experiencia al respecto fue la que se trabajó con las nuevas carreras de Administración de Empresas, Ing. Comercial, Idiomas, Farmacia y Derecho.

En este caso, no se diferenció aplicadores y diseñadores; sin embargo, tampoco se renunció a la necesidad de contar con un equipo pequeño que lidere las definiciones y el armado del documento macro-curricular. Para ello, se sugirió que cada carrera elabore la macro-curricula a partir del Comisión Académica, instancia constituida y que, en la práctica suele tener poca funcionalidad. La intención de fondo era no organizar nuevas instancias, al interior de cada carrera, sino potenciar y darle funcionalidad a las existentes.

Los resultados fueron positivos: Se aceleró el ritmo de la construcción de las macro-currículas, se generó mayores niveles de participación e involucramiento de los docentes y estudiantes y existe mayores niveles de apropiación de la propuesta.

Tabla 8. situación de las Carreras a la conclusión del proyecto

Carreras	Macro currícula	Micro currícula
Ing. Ambiental	Sí, pero aún no validado ni aprobado. Lo que sí tienen validado es el mapa de competencias	Si cuenta con 28 propuestas micro curriculares
Ing. Agronómica	En proceso	Cuentan con 12 propuestas micro curriculares
Turismo	Cuenta con una macro currícula. De este documento se ha derivado la necesidad de elaborar dos	Cuentan con 12 propuestas micro curriculares

	proyectos académicos: Una de formación a nivel licenciatura y otra a nivel de Técnico superior.	
Bioquímica	Cuentan con una propuesta macro curricula aún no validado como institución	Cuentan con 16 propuestas micro curriculares
Farmacia	En proceso de conclusión	Cuentan con 16 propuestas micro curriculares
Administración de empresas	Cuentan con una propuesta macro curricular completa que entró a revisión con expertos internacionales	Tienen definido sus micro curriculas pero están a la espera de los comentarios del experto internacional
Ing. Comercial	Cuentan con una propuesta macro curricular que está en proceso de revisión con expertos internacionales	Tienen definido sus micro curriculas pero están a la espera de los comentarios del experto internacional
Idiomas	Cuentan con una propuesta macro curricular que está en proceso de revisión con expertos internacionales	Tienen definido sus micro curriculas pero están a la espera de los comentarios del experto internacional
Derecho	No tiene	Están re-elaborando 20 asignaturas con la metodología del PIM (Plan de implementación Modular) en el marco del diplomado FBC

Elaboración propia

Sobre este escenario se trabajó en la segunda fase del proyecto.

Aprobadas las modalidades de migración al nuevo sistema

Un tema crucial para ingresar plenamente al Enfoque Basado en Competencias es la determinación de los sistemas de migración de un sistema basado en objetivos a un sistema basado en competencias. En este sentido, es importante anotar que en el marco del Proyecto se estableció modalidades o grados de implementación de la FBC en las diferentes carreras, esto en vista de que algunas no avanzaron en sus rediseños completos y optaron por cambios más concretos.

Entonces sobre la metodología se definieron las 4 modalidades de implementación que también fueron asumidas en el resto de las universidades.

Las modalidades son las siguientes:

- a) Cambio total con modularización, que implica un cambio a nivel administrativo y académico de la actual oferta formativa hacia una formación Basada en Competencias.
- b) Cambio a nivel del diseño macro y micro curriculares basados en competencias, pero sobre asignaturas y sin cambio administrativo; llega hacer un híbrido.
- c) Contextualización de asignaturas en base al estudio de contexto, que significa reformular las asignaturas en base al estudio de contexto realizado. No es un cambio total, sino un cambio parcial.
- d) Cambio micro curricular, implica desarrollar innovaciones y mejoras a nivel de la asignatura. También es un cambio parcial.

Las carreras de Turismo, Bioquímica, Administración de Empresas, Ing. Comercial e Idiomas optaron por la modalidad b; siendo las de mayor avance en la implementación del enfoque.

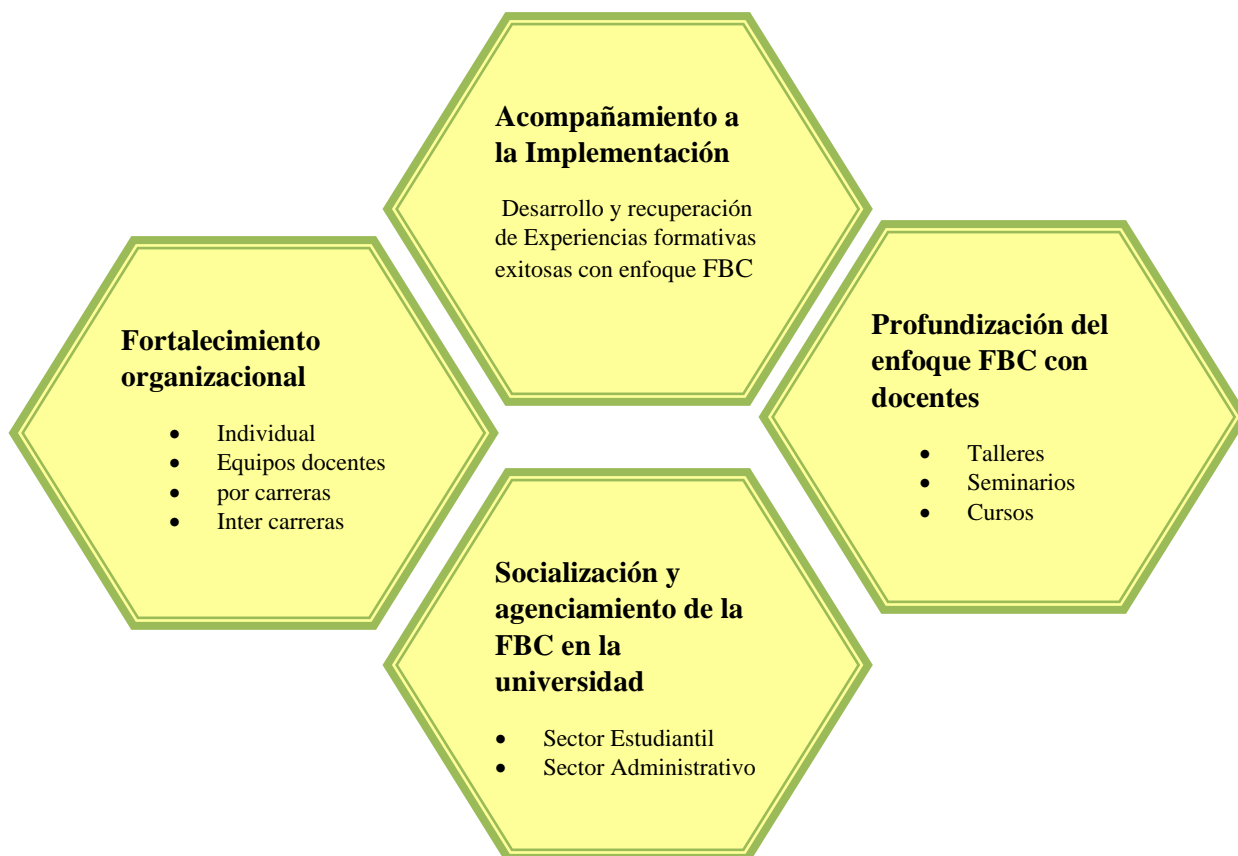
9.1.2.3.4 Inicio del proceso de implementación de micro currículas

Siguiendo con la metodología propuesta por Edu Sup en cuanto al diseño micro curricular basado en competencias, los docentes al culminar el Diplomado FBC al ser un proceso de formación – producción tienen elaborado su diseño y planificación de su asignatura o módulo a

través de los formatos establecidos: Proyectos Formativos (PF), Plan de Implementación del Módulo (PIM) y Proyectos de Implementación Integrados (PII's).

Para una adecuada implementación de los diseños micro curriculares delineamos la siguiente estrategia de acompañamiento:

Ilustración 24. Estrategia de acompañamiento



Fortalecimiento organizacional

Implicaba conformar equipos de docentes que generen al interior de las carreras una nueva cultura organizacional colaborativa, reflexiva e innovadora que reflexione sobre la práctica docente con la finalidad mejorarla.

Este componente crea las condiciones organizacionales necesarias para que se pueda ingresar al proceso de implementación.

Acompañamiento a la Implementación Desarrollo y recuperación de Experiencias formativas exitosas

Es el componente central en el proceso de implementación. Consistió en operativizar los Proyectos formativos o Planes de Implementación en aula, donde los momentos secuenciales son:

- Poner a punto el plan de una determinada competencia o elemento de competencia, tomando en cuenta los recursos, tiempos y la descripción de la estrategia didáctica que utilizará.
- Ejecutar el plan tomando en cuenta las acciones que desarrollará el docente y el desarrollo de competencias del universitario.
- Reflexionar con el equipo de docentes respecto a las debilidades y potencialidades identificadas en el desarrollo de rol docente y del alumno.
- Sistematizar la experiencia

Profundización del enfoque FBC con docentes

El docente necesita afianzar el marco conceptual de la FBC para mejorar su práctica pedagógica, por lo tanto, este componente consiste justamente en desarrollar seminarios, talleres y conferencias con la finalidad de enriquecer el marco conceptual (por que hace lo que hace) con la que opera en su práctica (hace lo que hace porque tiene una convicción teórica).

Socialización y agenciamiento de la FBC en la universidad

Este componente tiene el propósito de generar espacios de diálogo, reflexión y discusión al interior de la universidad y hacia la sociedad. Entonces hablamos de publicaciones, coloquios, etc. que agenden en la opinión pública la viabilidad de la Formación por Competencias en el nuevo modelo académico de la universidad.

9.1.2.3.5 Seguimiento y evaluación a la implementación

Con el objetivo de realizar un seguimiento permanente al proceso de implementación del EFBC a nivel micro currícula, elaboré un sistema de seguimiento con indicadores claramente definidos para

contar con información oportuna y relevante sobre los avances de la implementación de la FBC en cada una de las carreras piloto, éste se aplicó a docentes y alumnos que forman parte de esta experiencia innovadora.

Este sistema de seguimiento consistió en realizar un acompañamiento sistemático a los docentes implementadores en la aplicación de sus Proyectos Formativos que tienen la finalidad de desarrollar competencias tanto básicas como específicas de la profesión, que le ayuden al estudiante a desenvolverse con seguridad y eficiencia en el campo laboral resolviendo de manera creativa y pertinente los problemas de su campo profesional.

Así mismo ayuda a constatar la utilización de estrategias didácticas innovadoras que promuevan el aprendizaje autónomo, significativo en los alumnos y si los contenidos favorecen a desarrollar desempeños y por otro lado si se cuenta con alianzas estratégicas que coadyuven al desarrollo de las competencias de la profesión en un contexto más real.

Se realiza el seguimiento a los alumnos para verificar si están cumpliendo con el rol de estudiantes con las características que exige la Formación Basada en Competencias, es decir si tienen una participación activa en el Proceso Enseñanza Aprendizaje, si trabajan en Equipo, si organizan su tiempo para el trabajo autónomo, si conocen la competencia que deben desarrollar, etc.

Este sistema también fue utilizado en las otras universidades y carreras.

9.1.2.3.6 Apoyo a la sistematización de experiencias innovadoras

En las carreras del proyecto de la USFXCH se instaló la práctica continua de sistematizar las experiencias que se llevaban cabo en las diferentes asignaturas implementado ya la formación basada en competencias, con el objeto de reconocer lo realizado y recuperar la memoria de lo puesto en marcha y comunicar y compartir la experiencia.

Esto fue motivado en todas las universidades de acción del programa Edu Sup al convocar a las 6 universidades del país que conforman el proceso de transformación; a participar de los

Encuentros Nacionales de Docentes Innovadores bajo el Enfoque de FBC, estos eventos se realizaron 5 años consecutivos, para participar de los mismos el equipo técnico de la USFX apoyó en la sistematización de experiencias innovadoras a los docentes que ya implementaron su propuesta.

Este tipo de evento fue rescatado por la USFXCH y es una práctica que se realiza cada año, independientemente del enfoque de implementación, sino para motivar las invocaciones en los docentes y estudiantes.

9.1.3 Proyecto de Transformación Pedagógica de la USFXCH Fase II: Consolidación de la Implementación de la Formación basada en Competencias (2010 – 2012)

Durante la evaluación de la primera fase se constató un desfase con respecto a lo planificado debido a interrupciones del funcionamiento de la Universidad, las cuales estaban fuera del alcance de la Fundación. Estos retrasos permitieron reflexionar sobre la idea inicial que se tenía con respecto a esta segunda fase, que era la de masificar las acciones hacia todas las carreras de la Universidad. Se ve ahora que estos retrasos y otras consideraciones hacen imposible una acción de masificación, por lo que la segunda fase se orientará a la consolidación de lo iniciado con las carreras piloto y la inclusión de cuatro nuevas carreras.

En este sentido se planteó la reconducción del proyecto, re-considerando estas fases y buscando incrementar la difusión al interior de la Universidad, en búsqueda de una apropiación del enfoque y de la metodología por parte de sus instancias, como garantía de una auténtica transformación que se sostenga en el tiempo por sí misma.

Es así que para la Segunda Fase del Proyecto de Transformación Pedagógica en la USFXCH se centra en la Consolidación de la Implementación de la Formación Basada en Competencias en las Carreras ya en proceso.

9.1.3.1 Objetivo General

Implementar la formación basada en competencias en ocho carreras piloto reafirmando las bases teóricas y metodológicas para consolidar el proceso iniciado en la primera fase del Proyecto.

9.1.3.2 Objetivos Específicos

- a.** Dotar, a las carreras que iniciaron su cambio, de todos los instrumentos necesarios para realizar las actividades de acuerdo al nuevo enfoque, desde diseño de macro currículo, diseño de PF, instrumentos de evaluación y estrategias didácticas, con la finalidad de que las carreras logren su autonomía de acción al finalizar el apoyo de la Fundación.

- b.** Diseñar, de acuerdo a los logros alcanzados a través de la formación semi presencial, una oferta formativa permanente en el tema de la formación basada en competencias (FBC), articulando los procesos con la instancia de post grado de la Universidad.

- c.** Mantener informados a los actores internos y externos de la Universidad a cerca de los avances del proceso y socializar los resultados que se vayan alcanzando.

9.1.3.3 Alcance del proyecto

Como se puede apreciar a través de los objetivos en esta segunda fase, el equipo del proyecto y Fautapo en general planteamos acciones mucho más concretas y hasta realistas en relación al contexto, asumiendo que hay decisiones que corresponden del todo a las autoridades de la Universidad.

El Proyecto asume que los resultados dependen de la decisión y el compromiso de las autoridades y docentes de las carreras, toda vez que son estas las instancias que pueden llegar a implementar y realizar los cambios; la Fundación propone, orienta, ajusta y ofrece los instrumentos y herramientas teóricas y procedimentales para la transformación.

El trabajo continuó en los componentes que se iniciaron, hasta completar el proceso en las 9 carreras, las carreras que completaron el proceso y trabajan sobre el enfoque FBC son: Bioquímica, Farmacia, Turismo, Administración de Empresas, Ingeniería Comercial, las demás no concluyeron el proceso. A la salida del proyecto no se continuó con las iniciativas de transformación.

9.2 A manera de conclusión del Estudio de Caso

Con la descripción del Proyecto de Transformación Pedagógica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, viendo el alcance de ambas fases, recapitulando los desempeños, actividades, acciones que han involucrado todo este proceso; puedo decir que, si bien no concluimos el proyecto con todos los resultados esperados, lo hecho fue mucho, incluso hasta atrevido el cuestionar de alguna manera la calidad del proceso de formación de la USFXCH, una universidad con tanta tradición académica y peso a nivel nacional; el haber sido *escuchados* y el haber tenido la opción de llevar adelante el proyecto nos hace ver que lo planteado y la forma que se realizó no estaba alejado de las necesidades que tienen los diferentes actores de la universidad.

En este haberme desempeñado como Responsable de este proceso me dio la oportunidad de seguir gestionando mis propias competencias en cuanto al enfoque, a la gestión institucional, a la facilitación, elaboración de materiales, instrumentos metodológicos, hasta en temas administrativos, financieros, elaboración de proyectos etc. para brindar a la vez un mejor desempeño, brindar un mejor apoyo técnico pedagógico a las diversas instancias de la universidad siendo el elemento central en el proyecto.

El haber coordinado un equipo técnico con mucha calidad humana y profesional sin duda ha sido ganancia; juntos pudimos hacer frente a las dificultades y a las resistencias buscando siempre salidas con alternativas de solución como se vio en la descripción del proceso.

El mayor aprendizaje de este proceso y para cualquier otro es el de contar con la realización de un diagnóstico para tener claro el contexto y los requerimientos y así poder llevar adelante un proceso más pertinente y eficiente.

CAPÍTULO III

10. EVALUACIÓN

Con la descripción y análisis realizada sobre los proyectos y actividades a cargo del Programa de Educación Superior de Fautapo he podido demostrar que mi experiencia laboral, ha estado sin duda enmarcada en el área educativa, respondiendo así al objetivo general planteado para este documento.

Al recopilar y organizar la información necesaria que me ha permitido presentar el trabajo realizado por el Programa Edu Sup, que por cierto me ha sido algo complicado por la diversidad de acciones, he podido dimensionar el aporte que se realizó y que se realiza a la educación superior del país; y el formar parte de esta práctica, de las actividades de la fundación me sorprende y me hace reflexionar en la importancia y responsabilidad de nuestro accionar como *profesionales* no solo con la institución sino mucho más con toda la comunidad e instancias con las que interactuamos. En la práctica laboral del día a día muchas veces caemos y nos centramos en el cumplimiento de una actividad específica y tendemos a perder de vista lo macro de nuestro desempeño y de la influencia que podemos generar en otros.

A lo largo de esta memoria laboral he descrito los resultados alcanzados por el Programa los cuales se centran en la definición de una metodología para el diseño y rediseño ofertas formativas en base a la formación basada en competencias que permite promover una educación más pertinente, una metodología flexible con criterios claves bien definimos pero que a la vez ha permitido su adecuación a diferentes áreas educativas (superior, técnica alternativa, técnica superior, etc.) a diferentes contextos educativos e instituciones que así lo han solicitado y a las cuales les ha sido útil, incluyendo los diferentes programas de la misma fundación.

El Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia su aplicación y adecuación en las diferentes universidades y carreras del sistema, por la magnitud del mismo tiende a invisibilizar las varias otras acciones del Programa.

El Proyecto de Transformación de la Educación Superior en Bolivia, en los 7 años de implementación, se ha constituido en la práctica más amplia en el Sistema de Universidades de Bolivia a cargo de una institución ajena a ella, debido a la extensión geográfica, por el número de universidades públicas, por el número de carreras participantes y por la aplicación de un mismo enfoque de diseño curricular en todas ellas; generando además una amplia movilización entre docentes y estudiantes en las universidades involucradas llamando la atención sobre la necesidad de promover una formación de calidad, considerando el entorno como una fuente de información en la definición de los perfiles de egreso y siguiendo la metodología de la formación basada en competencias.

Un aspecto que se pudo evidenciar en las universidades del proyecto es que autoridades, docentes y estudiantes manejaron un lenguaje y una conceptualización común sobre el enfoque basado en competencias, aportando al cambio en la concepción sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel universitario.

Del proceso tenemos una cantidad muy amplia de buenas prácticas de diseño y aplicación de la FBC, fueron los docentes y estudiante quienes introdujeron innovaciones significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del enfoque de FBC, utilizando estrategias didácticas que promueven la resolución de problemas cercanos al desempeño esperado en la vida profesional, cambiando el rol pasivo del estudiante por uno activo, propositivo y de trabajo autónomo, que bajo la guía del docente y en alianza estratégica con instituciones y actores del contexto, propicia el desarrollo integral orientado al logro de un desempeño idóneo.

En el marco del Proyecto se han realizado, acciones y estrategias para la transferencia de la metodología, de tecnología y de responsabilidades a las universidades que en buena parte se han apropiado del mismo. Sin embargo, lo que pudimos advertir es que el éxito de proyecto en las universidades en su momento, se debió más a la presencia de Fautapo, de los equipos técnicos, quienes logramos tener autoridad y reconocimiento de la comunidad universitaria y fuimos los que *jalamos* el proceso.

El Proyecto de transformación de la educación superior no surgió de la propia reflexión de las universidades participantes, y en ese sentido muchos lo sintieron “impuesto” generando resistencia para algunos de los involucrados; pese aquello y en líneas generales la mayoría de los docente y estudiantes, mostraron satisfacción con la implementación del proyecto.

Considero muy importante para futuros proceso tomar en cuenta que cuando se trata de generar algún cambio o reforma la necesidad de mejorar debe venir de adentro generando mayor responsabilidad e involucramiento. Esto lo vimos de forma particular en la USFXCH, el proceso de mejora de la oferta prácticamente con concluyó con las carreras piloto definidas por las autoridades, sin embargo, las carreras que solicitaron ser parte del proyecto, si lograron el rediseño de su oferta y la implementaron a nivel institucional.

Estos últimos puntos dificultaron el pensar en un proceso sostenible del FBC, las decisiones la asumen las autoridades de las propias universidades y esta es una variable sobre la que poco o casi nada puede influir desde el proyecto, tiene que ver más bien con la cultura institucional universitaria.

Más allá de varios obstáculos que se fueron subsanando se puede indicar que la Formación Basada en Competencias posibilita una oferta educativa acorde al contexto actual y con visión de futuro, es un enfoque que se adapta a todo modelo pedagógico y a características universitarias en cualquier contexto educativo, social, cultural y político.

11. CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS

A lo largo del presente documento he indicado los cargos que he asumido, los desempeños, actividades que he realizado y lo que ha significado en cuanto a aprendizaje y aporte de mi parte.

Ingresé a Fautapo, al Programa de Educación Superior hace 11 años, sin tener experiencia ni conocimiento del área de educación superior ni del enfoque de formación basada en competencias, ni la educación virtual, manejo de plataformas virtuales, manejo de temas transversales como ejes centrales del accionar de la fundación. Mi experiencia hasta entonces estaba centrada en la restitución de derechos a poblaciones vulnerables y en el área de la educación especial.

Por tanto, ingresar a temáticas desconocidas para mí, significó un gran reto y una responsabilidad que decidí asumir. No tenía el tiempo para formarme y volver a la fundación esperando encontrar la vacante. El conocimiento, la habilidad, las competencias las necesitaba ya; y lo hice. Al momento puedo reconocermé como experta en la mayoría de las temáticas que hacen a la Fundación Fautapo.

Mi experiencia sin duda es una más de las varias que pasan la mayoría de las personas cuando se les asigna un nuevo trabajo o cargo o funciones, etc. nos enfrentamos a temas desconocidos que nos genera inseguridad e incertidumbre, como todo cambio; ¿entonces que se hace? Pues uno *aprende haciendo*.

Este aprender en el camino requiere más allá de los conocimientos, habilidades técnicas específicas requiere de voluntad, de buena actitud, de predisposición a seguir aprendiendo, a no pensar que uno lo sabe todo y que el resto debe girar en torno a nuestro conocimiento por tanto aprendí a gestionar el conocimiento como estrategia de formación.

Entonces con necesidad y apertura dominé en teoría y práctica:

- Todo lo que significa el enfoque de formación basada en competencias los fundamentos y pude en coordinación con el equipo elaborar a metodología de diseño macro y micro curricular basado en competencias.
- Adecuaciones metodológicas

- Sobre las normativas de la universidad boliviana.
- La importancia y necesidad de la gestión institucional.
- Diseñar Sistemas de seguimiento y sistematización de procesos.
- Sobre la educación a distancia con componente virtual.
- Manejo de plataforma virtuales sobre todo Moodle
- Diseño y elaboración de cursos y materiales para procesos virtuales
- Facilitación de procesos virtuales.
- Gestionar información

Cada uno de estos elementos sobre los cuales no tenía conocimiento ni información incluyen otros muchos conocimientos y habilidades a desarrollar; todo esto sin duda no formó parte del plan de estudios cuando cursé la carrera, han pasado muchísimos años; eran otros los contenidos de entonces, si puedo indicar que mucho de lo visto en la carrera se centró en lo teórico con poca aplicación. La parte de fundamentos de las diferentes áreas de la carrera sembraron buenos cimientos sobre los cuales pude desarrollar conocimientos y habilidades más específicas de profesionalización.

Debo reconocer que un aspecto que ha sido muy valioso en mi formación durante la carrera, un hecho externo; cursando el segundo semestre fui invitada a trabajar, a realizar pasantías en la Fundación FUPEC, uno de los docentes de la carrera formaba parte del directorio de dicha fundación invitó a un grupo de estudiantes, entre ellos mi persona.

Este espacio fue de mucha formación en el área de educación especial, estimo fue mi primer acercamiento al aprender haciendo y a la gestión de conocimiento; esta experiencia fue un plus que rescato de mi formación en la carrera.

11.1 Sugerencias y Alternativas

Al haber realizado mi desempeño profesional en el área de la educación superior y de manera concreta en aportar a la mejora de la oferta formativa con una metodología de diseño macro y micro curricular, sugiero, independientemente del enfoque que maneja la Carrera, darse la oportunidad de escuchar al contexto, escuchar los requerimientos hacia las Ciencias de la Educación, darse la oportunidad de realizar un diagnóstico institucional para saber cómo estamos y qué necesitamos ajustar, precisando en cada una de las asignaturas, ya que por la

experiencia en algunas carreras se vio que tenían un diseño macro curricular bueno, la dificultad se centraba al interior de las asignaturas.

Al momento no conozco la situación de la carrera, mal podría opinar sobre aquello, la información que tengo es la que se presenta en la web; pero el evaluarse continuamente es una práctica que retroalimenta y permite ajustar el proceso si es necesario pensando en ofrecer una formación de calidad.

Sin embargo, considero necesaria plantear una formación integral donde se desarrolle el saber ser, el conocer y hacer en la misma magnitud; una formación que sea pertinente a los requerimientos del contexto y de la institución.

- Desarrollar habilidades en cuanto la educación virtual y lo que conlleva.
- Elaboración de materiales para formación presencial y virtual.
- Tener herramientas para la elaboración de proyectos educativos y de desarrollo.
- Desarrollar la redacción y escritura técnica, para informes, sistematizaciones, etc.
- Tener herramienta para introducirnos y defender nuestros espacios como científicos de la educación en diferentes ámbitos no muy tradicionales como entidades financieras, la Policía, Hospitales, centros de salud, etc. donde se nos requiere y son otras profesiones que están supliendo esos espacios, quitando de alguna manera el valor a la formación en educación.
- Incorporar la formación de competencias genéricas que marquen la diferencia de formarse en la carrera de las ciencias de la educación de la UMSA.

12. Bibliografía

1. AECID (15 de octubre de 2018). Recuperado de <http://www.aecid.es/ES/la-aecid/educaci%C3%B3n-y-sensibilizaci%C3%B3n-para-el-desarrollo/%C2%BFqu%C3%A9-es-la-educaci%C3%B3n-para-el-desarrollo>
2. Brovetto, J. (1998). La educación superior en el siglo XXI. París: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE la EDUCACIÓN SUPERIOR, UNESCO.
3. Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana Secretaría Nacional Académica (2011). Modelo Académico del Sistema de la Universidad Boliviana 2015 - 2019. La Paz: CEUB
4. Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES). (2008). Cartagena de Indias, Colombia: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO)
5. Córdova, H. (2007). Proyecto de transformación de la educación superior en Bolivia. Tarija: Programa de Educación Superior FAUTAPO.
6. Corvalán, O.; Hawes, G. (2005). Aplicación del enfoque por competencias en la Universidad de Talca. Talca: Universidad de Talca.
7. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI. Madrid: Santillana.
8. Equipo Educación Superior Fautapo Sucre (2007). Informe GLOBAL Proyecto de Transformación Pedagógica de la U.S.F.X.CH 2007 – 2012. Sucre.
9. Equipo técnico de Fautapo (2013). Aporte a Bolivia. Tarija: Fundación FAUTAPO
10. Equipo técnico de FAUTAPO (2010). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2010. Tarija: Fundación FAUTAPO
11. Equipo técnico de FAUTAPO (2011). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2011. Tarija: Fundación FAUTAPO
12. Equipo técnico de FAUTAPO (2012). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2012. Tarija: Fundación FAUTAPO
13. Equipo técnico de FAUTAPO (2013). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2013. Tarija: Fundación FAUTAPO

14. Equipo técnico de FAUTAPO (2014). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2014. Tarija: Fundación FAUTAPO
15. Equipo técnico de FAUTAPO (2015). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2015. Tarija: Fundación FAUTAPO
16. Equipo técnico de FAUTAPO (2016). Informe Anual de la Fundación FAUTAPO 2016. Tarija: Fundación FAUTAPO
17. Equipo técnico de FAUTAPO (2016). Memoria 2016. Tarija: Fundación FAUTAPO.
18. Equipo Técnico del Programa Educación Superior (2007). Sistematización componente Gestores de Cambio. La Paz: Fundación Educación para el Desarrollo - FAUTAPO, Programa Educación Superior
19. Equipo técnico del Programa Educación Superior (2008). Formación Basada en Competencias en la Universidad Boliviana: Fundamentos teóricos - metodológicos. La Paz: Fundación Educación para el Desarrollo - FAUTAPO, Programa Educación Superior
20. Equipo técnico Fundación FAUTAPO (2013). Memoria Institucional 2005 - 2012. Tarija: Fundación FAUTAPO
21. Fundación FAUTAPO Educación para el desarrollo (15 de octubre de 2018). Recuperado de <http://portal.fundacionautapo.org/>
22. Gonzci, A. (1997). “Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: De lo atomístico a lo holístico”, en Formación basada en competencia laboral. México: CONOCER-OIT/CINTERFOR.
23. Groningen, R. Tuning Educational Structures in Europe. Universidad de Deusto-Rijksuniversiteit Groningen. Recuperado de <http://europa.eu.int/comm/education/tuning.html> (11 de marzo de 2019).
24. Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, M. (2010) (5ªEd.). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill, Interamericana Editores
25. Le Boterf, G. (2000). Ingeniería de las competencias. Barcelona: Gestión 2000.
26. Ley N°070, Ley de 20 de diciembre de 2010, Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”.
27. Mertens, L (1996). Competencia laboral: sistemas, surgimientos y modelos. CINTERFOR/OIT. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <http://cinterfor.org.uy>.

28. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm> (11 de marzo de 2019).
29. Perrenoud, P. (2001). "La formación de los docentes en el siglo XXI". En Revista de Tecnología Educativa, XIV, 3.
30. Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Granada (España): Ediciones Aljibe
31. Rossel, L.; Quispe, E.; Azuga, G.; Ferreira, R.; Martínez, M.; Humérez, A.; . . . Chávez, Y. (2009)(2da Ed.). Sistematización de Experiencias Innovadoras Bajo el Enfoque de Formación Hada en Competencias. Bolivia: Fundación Educación para el Desarrollo - FAUTAPO, Programa de Educación Superior.
32. Tobón, S. (2004). Formación Basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Colombia: Ecoe Ediciones Bogotá.
33. Tobón, S. (2008). El Enfoque Complejo de las competencias y el Diseño Curricular. Acción Pedagógica.
34. USFX y Fundación Educación para el desarrollo (2007). Proyecto de Transformación Pedagógica de la USFX. Bolivia: Universidad San Francisco Xavier y Fundación Educación para el Desarrollo.
35. USFX y Fundación Educación para el desarrollo (2010). Proyecto de Transformación Pedagógica de la Fase II: "Consolidación de la Implementación de la Formación Basada en Competencias". Bolivia: Universidad San Francisco Xavier y Fundación Educación para el Desarrollo.
36. Yapu, M. (2011). Diversificación del campo de la Educación Superior y las Universidades. Bolivia.
37. Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid.
38. Zubieta, E.; Yana, R.; Antezana, M.; Rivera, M.; Gómez, D.; Arteaga, M.; . . . Soria, S. (2010). Sistematización de Experiencias Innovadoras: Bajo el Enfoque de la Formación Basada en Competencias. Bolivia: Fundación FAUTAPO, Programa de Educación Superior.

13. Anexos

Los anexos van en formato digital debido a la amplitud de los documentos a adjuntarse:

1. Fundamentos de la FBC Fautapo
2. Maletín de herramientas, formato digital en el cual se encuentra la metodología de diseño macro y micro curricular basada en competencias, cada hito con su instrumento y formato.
3. Documento de opciones de implementación del FBC
4. A manera de ejemplo el compendio de la Carrera de Administración de Empresas de la USFXCH que incluye el Estudio de contexto, diseño macro y una micro curricula.
5. Matriz de seguimiento del proceso.