

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y FINANCIERAS
CARRERA CONTADURIA PÚBLICA
UNIDAD DE POSTGRADO



**“DIPLOMADO ACTUALIZACION EN EDUCACIÓN
SUPERIOR Y DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS”**

MONOGRAFIA

**EL PERFIL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR
BASADO EN COMPETENCIAS**

Trabajo Final para Obtener el Diploma en Educación Superior

DIPLOMANTE : Lic. MIGUELINA ROJAS PANAMA

DOCENTE : Dr. GUILLERMO AGUILAR SALVATIERRA Ph.D.

UYUNI – POTOSI – BOLIVIA

2016

DEDICATORIA:

A Dios, a mis padres, a mis hijos y en especial a mis tres nietas que se han vuelto la razón de mi vida.

AGRADECIMIENTOS:

A todos los docentes y asesores, por su disponibilidad de tiempo y por la manera en que me transmitieron sus conocimientos y experiencias.

INDICE GENERAL

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS.....	4
2.1	Objetivo General.....	4
2.2	Objetivos Especificos.....	4
3.	MARCO TEÓRICO.....	5
3.1	La globalización y la educación.....	5
3.2	Origen y Usos de las Competencias.....	6
3.3	Definición de Competencias.....	8
3.4	Fundamentación y Estructuración de las Competencias.....	14
3.5	Tipos y/o Clasificación de las Competencias.....	16
3.6	Los Organismos Internacionales y los Modelos de Educación Basada en Competencias.....	18
3.7	Funciones y Escenarios de actuación del profesor universitario.....	22
3.8	Convergencia de las Competencias con las Competencias Docente.....	24
3.9	Los Docentes Universitarios ante la enseñanza Basada en Competencias.....	27
3.10	El perfil del Docente de Educación superior basado en Competencias.....	29
3.11	Las Competencias Docentes desde un punto de vista Intercultural.....	34
3.12	Las Competencias del Docente de Lingüística.....	39
4.	MARCO PROPOSITIVO.....	45
5.	CONCLUSIONES.....	52
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54

RESUMEN

El propósito del trabajo fue proporcionar una recopilación teórica y reflexiva sobre **EL PERFIL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR BASADO EN COMPETENCIAS**, para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la universidad del siglo XXI. Siendo el nuevo perfil del profesorado el resultado de una serie de complejos factores derivados de los cambios sociales, en el que se desarrolla el mundo y con más notoriedad en nuestro Estado Plurinacional.

Hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y uno de ellos es la formación por competencias. En las últimas décadas se ha manifestado mucho interés por el estudio de esta problemática y prueba de ello son los múltiples estudios, investigaciones y experiencias que se han producido o están produciendo y circulando en el medio profesional.

Es así que surge esta necesidad, concibiéndolo como la combinación de estrategias, actividades y recursos que interactúan y que se manifiestan en conductas que evidencian una forma de actuar tanto con los demás, como consigo mismo, que marcan una diferencia significativa en términos de eficacia y eficiencia. Por ende, potenciar la actividad del docente con una combinación de aplicación de conocimientos, habilidades o destrezas en la realización de un trabajo y se puede expresar en el saber, saber hacer y en el saber ser.

Para ello presentamos múltiples visiones de las Competencias, lo que engloba, desarrolla y busca para la formación de los profesionales docentes, además se presenta perspectivas de un perfil deseado en los mismos, a continuación se realiza una revisión sobre las competencias interculturales (debido al momento particularidad en que nos encontramos con muchos cambios en nuestra sociedad) y sobre las competencias lingüísticas (por ser la autora, profesional en esta área); para finalmente en base a todo lo estudiado presentar una propuesta adecuada y acorde a nuestra realidad nacional.

1. INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se está identificando por los constantes cambios que se están produciendo en el mundo en cuanto a sociedad, política, economía, tecnología, educación y trabajo. Las características del siglo XXI son: la globalización como concepto emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el tremendo incremento en el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento, afirmaciones realizadas por Peters y Palomares Ruiz (2004), (como se cita en Bozú, Z. y Canto, P. J., 2009, p. 88)

En las dos últimas décadas ha irrumpido con fuerza en las áreas de Gestión de los Recursos Humanos y de la Educación una nueva palabra clave: Competencia. Los propósitos de muchos programas educativos ya no están definidos en función de objetivos sino de competencias. Las características que definen un cargo se describen por competencias. A las personas se les evalúa para indagar si tienen suficiencia para optar a un título o un puesto de trabajo por las competencias que demuestran. Competencia es un término globalizado. Dar cuenta de las transformaciones de la práctica docente ante las demandas de la sociedad del conocimiento desde finales del siglo pasado implica reconocer que la naturaleza de la educación superior se ha transformado y, en consecuencia, el papel de los docentes en el proceso de aprendizaje.

La mayoría de los trabajos de investigación relacionados con la educación superior se ha concentrado principalmente en el análisis del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes basados en competencias y el rendimiento académico en diferentes contextos; sólo de una manera tangencial abordan el estudio de las competencias docentes.

Hasta la década de 1990 los docentes se centraban básicamente en los procesos de enseñanza. La educación basada en las competencias profesionales cobró importancia al inicio de la década de 2000, como resultado de la transformación del conocimiento como motor de la economía y factor determinante de la competitividad de los mercados.

Delors (1996), en el informe presentado a la UNESCO, con la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, plantean la adopción de un rol alternativo del docente de educación superior, acorde con las demandas de una nueva sociedad mundializada-globalizada, capaz de apoyar el desarrollo integral del estudiante; esto implica el compromiso de la universidad el de posesionar una nueva visión, misión y valores y, un nuevo paradigma para la formación de los futuros profesionales, basados en el aprendizaje para la vida, la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autogestionario e independiente -aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a ser- y el diseño de estrategias y metodologías educativas alternativas donde el estudiante se constituya en el actor central del proceso académico. (como se cita en Terán, G., 2004, p. 54)

Las competencias docentes del nivel superior abarcan todo lo que ha tenido relación con su práctica docente, con su finalidad, con la preocupación por mejorarla y con su profesionalización. Por ello, para conocerlas es necesario considerar tres asuntos: el contenido, la clasificación y la formación, es decir, saber qué enseñar, cómo enseñar, a quiénes se enseña y para qué, desde la perspectiva de las necesidades del desarrollo económico y social y, más concretamente, de las demandas del sistema productivo. afirmaciones realizadas por Barnett (2001) y Álvarez y López (2009). (como se cita en Torres, A.D., Badillo, M., Valentín, N.O. y Ramírez, E.T., 2014, p. 131)

Según Catellanos (1999), se puede definir "la competencia profesional como una organización estructurada y compleja del saber, el hacer, el reconocer, discriminar, valorar

y decidir, no de manera mecánica como en la aplicación de una técnica, sino en la conjugación de un dominio teórico que elige un campo de aplicación adecuado para el uso integral de conocimientos, herramientas y métodos...” (Como se cita en Sesento-García, L., 2008, p. 6).

Con base en lo anteriormente expuesto se percibe la necesidad de formar personas que puedan ser capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades y a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas. Para las universidades constituye un reto y un motivo de cambio para ajustarse a dichas demandas de la sociedad del siglo XXI, según la explicación de Bricall y Brunner (2000). (como se cita en Bozú, Z., y Canto, P.J., 2009, p. 88)

El propósito de esta monografía, es proporcionar una recopilación teórica (actualizada) y reflexiva acerca del perfil de las competencias profesionales que el docente de educación superior debe tener para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la universidad del siglo XXI. Para lo cual nos plantearemos en esta investigación, entre otros más, las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los significados de competencia? ¿Qué elementos esenciales contiene? ¿De dónde viene su origen? ¿Qué usos tiene este concepto? ¿Tiene aplicación el concepto de competencia a la profesión del Docente de Educación superior? ¿Cómo se identifican las competencias del docente de Educación superior? ¿Cuáles son las competencias del docente de Educación Superior? Con la finalidad de lograr el propósito se procedió a diagnosticar, entre otros aspectos, el perfil profesional basado en competencias que debe tener el docente de educación superior en el desarrollo académico, el cual permitirá orientar la gestión de la calidad en el aprendizaje, la investigación y la docencia universitaria.

2. OBJETIVOS

La inquietud por realizar la presente monografía, surgió a raíz de la lectura de las 10 competencias del docente propuestas por Philippe Perrenoud, que son las siguientes: (1) Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje. (2) Administrar la progresión de los aprendizajes, (3) Concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación. (4) Envolver a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. (5) Trabajar en equipo. (6) Participar en la administración de la educación, (7) Informar y envolver a los pares. (8) Utilizar nuevas tecnologías. (9) Enfrentar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. (10) Administrar su propia formación continua. Estos atributos del docente se formularon en otro tiempo y otro contexto. Por lo que se realizó la siguiente pregunta ¿Por qué no indagar cuál es el Perfil del Docente de Educación Superior Basado en Competencias? Para lo cual se planteó los siguientes objetivos:

2.1 Objetivo General

- Proporcionar una recopilación teórica actualizada y reflexiva del perfil del Docente de Educación Superior Basado en Competencias, en el marco de la globalización y la expansión acelerada de la innovación científica y tecnológica, que la sociedad del conocimiento demanda en la actualidad.

2.2 Objetivos Específicos

- Presentar las diferentes visiones, evolución y conceptos de Competencia.
- Identificar los elementos esenciales de las Competencias, Subcompetencias e Indicadores para la formación profesional.
- Proponer metodológicamente un Perfil de Competencias que debe poseer un Docente de Educación Superior.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 La globalización y la educación

En los últimos años, el mundo y la sociedad están sufriendo cambios constantes. por una parte los conflictos internacionales, los disturbios étnicos, la discriminación racial, la intolerancia religiosa, las situaciones de guerra civil, la degradación del medio ambiente, por la otra, la innovación tecnológica, el avance de los medios de comunicación e información contribuyen a permear las fronteras de los Estados, de manera creciente y compleja; y esta intensa interacción social y económica más allá de los espacios geográficos nacionales es lo que conocemos como globalización.

Según la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana), en el año 2003 "...con la globalización de mercado; el intercambio de productos y servicios entre Estados ha ido permeando paulatinamente casi todos los ámbitos de influencia, incluso también en la cultura y la educación. Bajo este contexto internacional de interdependencia deben operar las instituciones de educación superior, con todos sus desafíos y oportunidades" (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010, p. 494).

En los últimos años, los sistemas educativos han sido objeto de presiones por parte de la sociedad, en sus diversos contextos. Por lo que menciona Ramírez Apérez (2009) que "las tendencias internacionales han detectado que existe la necesidad de que alumnos y trabajadores cuenten con ciertas habilidades básicas, por lo que es necesario transformar los sistemas educativos a fin de adecuarlos a las demandas del mundo globalizado". La educación en general ha sufrido una serie de reajustes, en todo el mundo, sin embargo, es más notorio en la educación superior debido a la necesidad de que los alumnos egresen con determinadas características para que se inserten en un ámbito laboral competitivo. Surgen así "nuevas

necesidades y exigencias relativas a las competencias y conocimientos de los hombres y mujeres para insertarse activamente en el mundo laboral". (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010. p. 495)

Las universidades deben enfrentar este reto desde diversos ángulos, esto con la finalidad de proporcionar a los estudiantes de las herramientas necesarias para su futura inserción en el mercado laboral, un mercado que cada vez más se ve más y más globalizado y por ende, más competitivo, en un mundo donde se han traspasado fronteras.

3.2 Origen y Usos de las Competencias

El vocablo competencia es polisémico. El diccionario de la Real Academia Española le atribuye varios significados diferentes unos de otros. Por una parte competencia significa "disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; Situación de empresas que rivalizan en el mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio; Competencia deportiva". Por otra parte le atribuye estos significados: "1.- Incumbencia; 2.- Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; 3. - Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto". Se puede entender competencia como: (1) Rivalidad deportiva o empresarial: Competencia deportiva, Competencia empresarial, (2) Asignación de responsabilidad a una institución sobre determinadas materias: Competencias administrativas, regionales o a determinadas audiencias judiciales, (3) Pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo. Este informe se referirá a esclarecer los elementos contenidos o incorporados por los psicólogos, investigadores de Recursos Humanos y Educadores a la tercera acepción del vocablo. (como se cita en Fernández, J.M., 2005, p. 2)

Pero las investigaciones realizadas y la revolución ocurrida en las organizaciones con la irrupción de la sociedad del conocimiento llevaron a la misma a proponer otro modelo de

gestión de RR HH. Las Organizaciones deben ser flexibles, adaptarse a los cambios, trabajar en equipos, preocuparse por estándares y resultados, ser competitivas. Lo importante ya no son los cargos sino las competencias de quienes integran la empresa.

Boyatzis, define la competencia como "una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con una actuación exitosa en un puesto de trabajo.... Las competencias pueden consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores" (como se cita en Fernández, J.M., 2005, p. 3). Cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable y que se pueda demostrar que diferencia al trabajador que tiene un desempeño con resultados excelentes del que no lo tiene.

Toda competencia contiene tres elementos básicos: Características personales. Ejecuciones y Resultados positivos. La Gestión integrada de Recursos Humanos gira en torno a este concepto de Competencia. Una vez definidas las competencias requeridas para un cargo, se selecciona el personal, se evalúa el desempeño, se valora el potencial, se programa la capacitación y el plan de carrera de las personas.

Debido a la crisis del modelo fordista, a los cambios acelerados ocurridos en el sector productivo, a los procesos de reconversión industrial y al desempleo, los gobiernos conjuntamente con los sindicatos y los empresarios, sintieron la necesidad de conjugar esfuerzos y programas con el sector educativo para responder al reto que suponía la sociedad del conocimiento. En casi todos los países desarrollados primero, y luego en los países en vías de desarrollo se fueron imponiendo Sistemas Nacionales de Cualificación y Formación Laboral, fundamentando estos en el modelo de Competencias.

Es así como Inglaterra en la década de los 80 crea el Consejo Nacional para las Calificaciones Profesionales que irán definiendo y certificando el sistema de Calificaciones Profesionales Nacionales. Sistemas parecidos se crean en los diferentes países de la

Comunidad Europea, en Estados Unidos, Canadá y Australia. En la década de los 90 nace en México el Sistema Normalizado de Competencia Laboral y su complemento natural La Educación Basada en Normas de Competencia. Varios países latinoamericanos están instrumentando sistemas parecidos basados en competencias.

Hasta ahora se ha analizado el término de competencia desde la perspectiva del trabajo y la productividad. ¿Pero cómo se percibe este concepto desde el punto de vista educativo? ¿Está en concordancia su significado con las corrientes pedagógicas actuales? ¿Qué variables educativas pueden enriquecer el término competencia?. Una guía excepcional para indagar la evolución filosófica, pedagógica, y política de la Educación en el mundo nos la brinda la UNESCO, a través de sus documentos e informes. Dos de estos informes son realmente esclarecedores ya que recogen todas las corrientes filosóficas, pedagógicas y políticas de los países del mundo y proponen líneas de acción que profundicen la esencia del hecho educativo para todos los habitantes del planeta.

Independientemente de que este concepto está demasiado circunscrito al ámbito laboral y de formación para el mismo, su significado más profundo recoge la globalidad fundamental que propone la UNESCO sobre los 4 pilares de la Educación. Es decir, las competencias recogen en una totalidad, conocimientos, atributos personales, convivencia y ejecuciones que logran resultados, así estos sean de tolerancia, democracia, paz, satisfacción y plenitud humanas.

3.3 Definición de Competencias

En la mayor parte de las definiciones consultadas, el concepto *competencia*, lo mismo que el vocablo español *competente* y los ingleses *competent* y *competency* expresan tres dimensiones, a saber:

- ✓ Hacen referencia a las habilidades de las personas y al conocimiento.

- ✓ Hacen referencia a la competencia en el terreno legal, para llevar actividades propias de su competencia.
- ✓ Y la competencia que crea rivalidad entre las personas, animales u organizaciones que aspiran a tener la misma cosa.

El *American Heritage Dictionary* (1985) define el vocablo *competent* como sinónimo de *competency*, significando: “El estado o calidad de ser competente, Suficientes medios para una existencia confortable y La calidad o la condición de ser cualificado legalmente, elegible, o administrable” (Como se cita en Sesento-García, L., 2008, p. 42).

El término competencia ha sido definido de diferentes maneras. Por una parte se considera un concepto complejo que incluye otros conceptos. En este caso, Zabalza (2003) la define como el “conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”, o el caso de Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006) que la definen como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”. También puede ser definida en términos de las competencias para ejecutar una tarea. En este caso Goñi Zabala (2005) la define como la “capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado”. (como se cita en Bozú, Z., y Canto, P.J., 2009, p. 89)

La mayoría de las definiciones de competencia profesional no se limita al conjunto de habilidades o destrezas requeridas para desempeñarse adecuadamente en un determinado contexto, ni a la simple ejecución de tareas, sino que también involucra una combinación de atributos con respecto al saber, saber hacer, saber estar y saber ser.

Existe desde hace ya varias décadas la necesidad de definir el término competencia delimitado ahora al área de la educación y al campo de la acción formativa. Por esto hemos

recogido varias definiciones que nos permitan tener un panorama de los esfuerzos que han hecho los investigadores en este sentido. El contexto en que se plantea la relación formación-competencia se circunscribe a niveles de exigencia y necesidades delimitados por lo **académico**, es decir, la conversión de competencias en contenidos tradicionales por la necesidad de una formación **profesionalizadora** (Zabala y Arnaiz, 2007), (como se cita en Pavié Nova, A., 2012, p. 148). Tomando en cuenta lo anterior, por competencia podemos entender:

- ✓ "Por cualificación se entiende el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y formación, la competencia se refiere únicamente a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo en un contexto dado".
- ✓ "Competencia es la secuencia de acciones que combinan varios conocimientos, un esquema operativo transferible a una familia de situaciones".
- ✓ "Competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones".
- ✓ "Competencia es la puesta en marcha de un conjunto diversificado y coordinado de recursos que la persona moviliza en un contexto determinado. Esta puesta en marcha se apoya en la elección, la movilización y organización de recursos y sobre las acciones pertinentes que permiten un tratamiento exitoso de esta situación... la competencia no puede definirse sin incluir la experiencia y la actividad de la persona".

Otras definiciones que se han utilizado en el mundo de la educación son las siguientes, (como se cita en Pavié Nova, A., 2012, p. 150-151):

- ✓ “Características fundamentales de un individuo que guardan una relación causal con su desempeño efectivo o superior en el puesto de trabajo”.
- ✓ “... un conjunto de comportamientos observables relacionados causalmente con un desempeño bueno o excelente en un trabajo u organización dados o en una situación personal/social determinada”.
- ✓ “La competencia es un conjunto de características de una persona que están relacionadas directamente con una buena ejecución en una determinada tarea o puesto de trabajo”.
- ✓ “La competencia es una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo definido en términos de criterios”.
- ✓ “... posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”. “Como ejemplo de una definición reducida, la competencia puede definirse como la capacidad probada de realizar una tarea particular y de realizarla en condiciones específicas y detalladas. Esto insiste en la actuación a realizar para la ejecución de una tarea”.
- ✓ “Una competencia es un saber puesto en acción en un contexto determinado”.
- ✓ “Capacidad de generar aplicaciones o soluciones adaptadas a cada situación, movilizand o los propios recursos y regulando el proceso hasta lograr la meta pretendida”.

- ✓ “La competencia se define como la capacidad para responder exitosamente a una demanda compleja o llevar a cabo una actividad o tarea, incluyendo las actitudes, valores, conocimientos y destrezas que hacen posible la acción efectiva. Una competencia es un desempeño, no la capacidad para un desempeño futuro. Incluye un saber, saber hacer y saber ser... siempre se relaciona con una capacidad movilizada para responder a situaciones que demandan cambio”.
- ✓ “Competencia es tomar iniciativa y responsabilizarse con éxito, tanto a nivel del individuo, como de un grupo, en una situación profesional”.

El listado de definiciones se podría incrementar y se podrían apreciar los matices derivados de cada especialidad o campo de aplicación y a pesar de las definiciones aportadas acerca del concepto de competencia, de inmediato nos damos cuenta de que es fácil generar una confusión terminológica sobre dicho concepto. Además de lo anterior, la competencia tiene un marcado carácter sociopolítico interpretándose de diferentes maneras dependiendo el contexto político y/o geográfico donde se desarrolle.

Nos interesa más, sin embargo, poner de relieve lo que tienen en común las que hemos seleccionado, y que se puede resumir en siete elementos que son esenciales al concepto de competencia (Levy-Leboyer, 2003; Fernández, 2005; Navío, 2005; Pavié, 2007; Asís, 2007 y Gimeno Sacristán, 2009). (como se cita en Pavié Nova, A., 2012, p. 152):

- a. Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.
- b. Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo.
- c. Están causalmente relacionados con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción a través de comportamientos que se pueden observar.

- d. Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador: como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.
- e. Logran resultados en diferentes contextos. Las competencias representan un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas.
- f. Tienen distintos ámbitos de proyección práctica. Representan disposiciones para actuar en situaciones, ante problemas o demandas de contextos muy distintos.

Para Perrenoud (2004), el concepto de competencia representa una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición insiste en cuatro aspectos (como se cita en Checchia, B., 2009, p. 5-6):

- ✓ “Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y orquestan tales recursos.
- ✓ Esta movilización sólo resulta pertinente en situación y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras ya conocidas.
- ✓ El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
- ✓ Las competencias profesionales se crean en la formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra”.

Por lo tanto, describir una competencia demanda, en cierta medida, representar tres elementos complementarios:

- Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.

- Los recursos que dicha competencia moviliza, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real. Este último aspecto es el más difícil de objetivar, puesto que los esquemas de pensamiento no son directamente observables y sólo pueden ser inferidos, a partir de prácticas y propósitos de los actores.

3.4 Fundamentación y Estructuración de las Competencias

En general, podemos decir que las competencias profesionales tienen los siguientes fundamentos:

- a. **Un fundamento teórico psicológico**, elaborado a partir del enfoque sistémico de la categoría personalidad, pues integra procesos cognitivos y afectivos e involucra la motivación.
- b. **Se corresponden con el referente metodológico constructivista**.
- c. **Se revelan sólo en la actividad**, pues posibilitan la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos, saberes, habilidades, informaciones para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones. Decir que un individuo es competente significa afirmar que sus acciones alcanzan un cierto estándar. Desde una visión holística e integral, el concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto.

En cuanto a la estructuración de las competencias, Echeverría (2001, 2005) propone la definición de cada perfil a partir de aquellas que son de acción profesional y que están conformadas por cuatro tipos de saberes, (como se cita en Checchia, B., 2009, p. 4-5):

- a. **Saber técnico:** Consiste en poseer los conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permitan dominar como persona experta los contenidos y las tareas acordes a la propia actividad laboral. Por ejemplo: Conocer el entorno socio económico y político de referencia, tales como sistemas formativos, estructura del mercado laboral, políticas actuales en materia de formación; conocer modelos teóricos de intervención en orientación e inserción profesional; conocer modelos de gestión estratégica y por procesos.
- b. **Saber metodológico:** Se refiere a saber aplicar los conocimientos a situaciones concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a nuevas situaciones. Por ejemplo: Seleccionar tipos de intervención orientadora de acuerdo a objetivos, contextos, destinatarios y utilizar métodos e instrumentos de aplicación individual, grupal e institucional para la recogida y análisis de datos; diagnosticar necesidades formativas y de inserción de personas, grupos e instituciones; promover y dinamizar relaciones de colaboración entre diferentes agentes sociales para impulsar la innovación y la mejora de la intervención.
- c. **Saber participativo:** Se describe como el estar atento a la evolución de la sociedad, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y a demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo. Por ejemplo: Trabajar en equipo de manera activa y responsable, contribuyendo a un buen clima de grupo; negociar y mediar teniendo en cuenta

objetivos, entorno y agentes implicados; respetar las diferencias individuales, sociales y de género, aceptando que los demás pueden pensar de manera diferente.

- d. **Saber personal:** Consiste en tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las propias frustraciones.

3.5 Tipos y/o Clasificación de las Competencias

Desde que se comenzó a utilizar este concepto y aplicarlo en el ámbito del trabajo y también de la formación, se empezaron a establecer matices y diferencias entre distintos tipos de competencias. Nos encontramos, así, con un gran número de clasificaciones que se han hecho para estudiar las competencias laborales, para ordenarlas según diferentes criterios, para definir las en torno a su ámbito de aplicación, y también para utilizarlas en el diseño curricular. Se pueden detectar más de 40 calificativos o especificaciones de competencias (Sánchez y otros, 2004). A modo de ejemplo, y sin que sea preciso un análisis más detallado, recogemos las siguientes clasificaciones: competencias generales y específicas (Mertens, 1996); competencias simples y complejas; competencias poseídas y desarrollables; competencias técnicas (Angulo, 2002); competencias de gestión, de acción por objetivos, de liderazgo, de gestión de Recursos Humanos, de conocimiento específico (Boyatzis, 1982); competencias de acción, ayuda, servicio, influencia, directivas, de solución de problemas, eficacia personal (Velando, 1997); competencias genéricas, supracompetencias, intelectuales, interpersonales, de adaptabilidad, orientación a resultados (Lévy-Leboyer, 2003); competencias teóricas, prácticas, sociales y de conocimiento (Jolis, 1998), (como se cita en Pavié Nova, A., 2012, p. 154):

- a. **Competencias Básicas:** Son aquellas en las que la persona constituye las bases de su aprendizaje (interpretar y comunicar información, razonar creativamente y solucionar problemas, entre otras cosas).
- b. **Competencias Personales:** Permiten realizar con éxito las diferentes funciones en la vida (actuar responsablemente, mostrar deseo de superación y aceptar el cambio), entre otras:
- **Competencias Centrales y Nucleares:** Comunicación, trabajo en equipo, responsabilidad, creatividad, orientación al cliente, compromisos con el aprendizaje continuo, entre otras.
 - **Competencias de Gestión:** Eje. Liderazgo, visión, construir confianzas, gerenciar el desempeño, capacidad de juicio y de toma de decisiones.
 - **Valores Centrales:** Eje. Integridad, profesionalismo, respeto por la diversidad.

Las competencias han sido clasificadas de diversas maneras. Una de ellas considera las competencias genéricas o transversales y las competencias específicas. De acuerdo con Marcelo (2004) "los cambios o motivos que reclaman la incorporación de las competencias transversales y específicas en el mundo de la formación en las universidades" (como se cita en Bozú, Z., y Canto, P.J., 2009, p. 89). Por lo que se puede establecer lo siguiente:

- ✓ Un nuevo ordenamiento económico y social.
- ✓ La importancia de la innovación y el conocimiento.
- ✓ Auge de las nuevas tecnologías.
- ✓ Cambios en la organización y estructura del trabajo.
- ✓ Cambios en las demandas hacia los ciudadanos y trabajadores.
- ✓ Demanda de flexibilidad a los sistemas de formación: aprendizaje a lo largo de toda la vida.

“Otra clasificación de competencias es la propuesta en el Proyecto Tuning que considera las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas; mientras que otro sistema de clasificación considera las competencias cognitivas, sensoriomotrices, de equilibrio personal, de inserción social y comunicativas” (Goñi Zabala, 2005), (como se cita en Bozú, Z., y Canto, P.J., 2009, p.89).

Dentro del terreno educativo, la clasificación más extendida y que parece más útil para su utilización en la práctica es la que distingue entre competencias genéricas y competencias específicas, que se han relacionado con la formación inicial y la formación continua:

- ✓ La lógica de la competencia justifica el desplazamiento o división del trabajo entre el sistema educativo y el sistema sociolaboral. Sin embargo, no descarta ninguno de los subsistemas de formación profesional, sencillamente lo reubica y dota de “nuevas competencias” e incluso los integra (...) Por la misma dinámica del cambio, la formación inicial debe abocarse más hacia la adquisición y generación de competencias genéricas, de amplio espectro, transversales; mientras que la formación ocupacional y continua debe apuntar hacia la generación y desarrollo de competencias específicas (Tejada y Navío, 2005: 10), (como se cita en Pavié Nova, A., 2012, p. 155).

3.6 Los Organismos Internacionales y los Modelos de Educación Basada en Competencias

Dentro del marco del proyecto de indicadores de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a raíz de la demanda de información respecto a la educación en los países miembros, en 1987 se implementó un programa de tres años, llamado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), con la finalidad de identificar las competencias necesarias para que los individuos puedan tener vidas “responsables y exitosas” en una

sociedad moderna. En la primera fase, la noción de “competencias” no era utilizada, se hacía referencia a destrezas. Posteriormente, la denominación de “Competencias Curriculares Transversales (CCC) se refería a “un dominio de competencias que incluye conocimientos y destrezas relacionados con los resultados de educación en un sentido amplio, como respuesta a las necesidades de las esferas social y económica de la vida” (Tobon: 2006), (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010. p. 503).

La mayoría de las competencias se relacionan con el aprendizaje, por lo tanto, la capacidad de aprender se ve como la mejor preparación. Un aprendizaje de alta calidad incluye competencias (conocimiento y destrezas) y motivación (creencias, actitudes, valores, hábitos, emociones y todos los elementos psicológicos usados para el aprendizaje).

El proyecto DeSeCo pretende identificar aquellas competencias “básicas” o esenciales (Key competentes) para el desarrollo del individuo. Mismas que deben reunir tres características esenciales: “Contribuir a producir resultados valorados por el individuo y la sociedad, Ayudar a las personas a abordar demandas importantes en una variedad de contextos específicos y Ser relevantes no sólo para los especialistas sino para todas las personas” (Brunner: 2005) (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010. p. 504).

Este proyecto ha creado asimismo un marco de análisis que identifica tres categorías de competencias claves:

- ✓ “Competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como el lenguaje, símbolos y números, información y conocimiento previo, así como también con instrumentos físicos como los computadores.

- ✓ Competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, y administrar y resolver conflictos.
- ✓ Competencias que permiten actuar autónomamente, como comprender el contexto en que se actúa y decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales, y defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites". (Brunner: 2005). (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010, p. 504).

En 1998, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) celebró en su sede la Conferencia Mundial sobre Educación, en la que se señaló la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente así como las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

Asimismo, señaló que las principales tareas de la educación han estado y estarán ligadas, a través de competencias, a cuatro de sus funciones principales:

- ✓ "Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- ✓ La capacidad de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- ✓ Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- ✓ La función ética, que implica la ética social.
- ✓ La UNESCO define competencia como: el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un desempeño, una función una actitud o una tarea.
- ✓ Mientras que la OIE señala que Competencia se define como: el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos..." (López: 2006). (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010, p. 505).

La Oficina Internacional de Educación (OIE) fue creada en 1925 como una organización no gubernamental: sus objetivos eran la recopilación de documentación sobre la enseñanza pública y privada. A partir de 1969 se constituyó como el centro especializado de la UNESCO para “el desarrollo de los contenidos, los métodos y las estructuras de educación.” (UNESCO) entre sus funciones destaca la creación de redes que permitan compartir las experiencias y las competencias en términos de desarrollo curricular en todas las regiones del mundo.

En su afán por lograr un desarrollo educativo acorde a los tiempos modernos, la UNESCO implementó un proyecto para que los docentes utilicen las “tecnologías de la comunicación y la Información (TIC)”. El instrumento en el que se plasman los motivos, la estructura y el enfoque de este proyecto fue dado a conocer ante los ministros de educación de los países miembros de la UNESCO.

Las Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes señalan que los objetivos de este proyecto son:

- Elaborar un conjunto de directrices que los proveedores de formación profesional puedan utilizar para definir, preparar o evaluar material de aprendizaje o programas de formación de docentes con vistas a la utilización de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje.
- Suministrar un conjunto básico de calificaciones que permitan a los docentes integrar las TIC en sus actividades de enseñanza y aprendizaje, a fin de hacer avanzar el aprendizaje de los alumnos y mejorar la realización de las demás tareas profesionales.
- Ampliar la formación profesional de los docentes para incrementar sus competencias en materia de pedagogía, cooperación, liderazgo y desarrollo escolar innovador, utilizando las TIC.

- Armonizar las distintas ideas y el vocabulario relativo a las utilidades de las TIC en la formación de los docentes.

Desde hace algunos años se llevó a cabo en Europa un proyecto llamado Tuning con la finalidad de unificar criterios respecto a las políticas educativas para las instituciones de educación superior europeas. Con la participación de más de 135 universidades europeas se logró la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Este proyecto se ha adecuado a fin de poder ser aplicado en la región latinoamericana, de tal manera que en un esfuerzo conjunto entre 19 países de América Latina y en 190 universidades latinoamericanas, se pretende encontrar puntos comunes de referencia en la educación superior de la región, centrados en las competencias.

Las competencias en el proyecto Tuning representan: Una combinación de atributos con respecto al conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), El saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa a base del conocimiento) y El saber cómo ser (valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto). (Wagenaar: 2004 y López: 2006), (como se cita en Paredes, B.G., y Márquez G., 2010. p. 506).

3.7 Funciones y Escenarios de actuación del profesor universitario

Las universidades están inmersas en profundos e imparables procesos de cambio, generándose nuevas demandas sobre estas instituciones y, evidentemente, sobre el profesorado universitario.

Como afirma Tomas (2001) “volver a pensar la Universidad significa reconceptualizar el papel del profesorado, de los estudiantes, de la enseñanza-aprendizaje, de la investigación, del gobierno y la gestión”, significando este replanteamiento en la función docente “dejar el papel de reproductor de conocimiento e ir hacia un orientador de aprendizajes...” ya que,

también, se reorienta el aprendizaje de los estudiantes que “debe permitir adquirir conocimientos pero especialmente saberlos buscar, procesar y aplicar” (como se cita en Mas Torelló, O., 2011, p.197).

Una segunda función a considerar del profesor universitario es la investigadora, donde también los cambios se van sucediendo: fomento de la investigación competitiva, creación de equipos multidisciplinares, integrados a su vez, por miembros de diferentes Universidades, Estados, etc.

Como tercera función propia que puede desarrollar el profesor universitario no podemos dejar de hacer referencia a la gestión. El personal docente e investigador, como un miembro más de la institución, puede participar activamente en la gestión de su organización, pero debemos alertar que de la lectura de la LRU (1983) y LOU (2001) se desprende que las funciones inherentes al profesor universitario son la docencia y la investigación, quedando la gestión como el compromiso personal que cada uno adquiera voluntariamente con la institución donde labora, por ello, en un intento de acotar nuestro objeto de estudio excluirémos esta función en el desarrollo posterior de este documento.

Anteriormente, al definir el constructo competencia, hemos hecho referencia al contexto profesional donde se desarrolla. Así, antes de intentar definir el perfil competencial del profesor universitario, no podemos eludir establecer sus tres diferenciados (pero íntimamente interconectados e interrelacionados) escenarios de actuación profesional:

- el contexto general (entorno socioprofesional, cultural, etc.),
- el contexto institucional (departamento, facultad, universidad)
- y, por último, el microcontexto aula-seminario-laboratorio.

No cabe duda que las funciones del profesor universitario que estamos analizando se entienden, sólo si se relacionan con los escenarios de actuación profesional descritos,

cobrando cada una de las funciones mencionadas una dimensión más o menos relevante y adquiriendo unas características específicas según en qué escenario de los mencionados situemos al profesor universitario, siendo evidente que ninguno de estos escenarios puede analizarse de manera aislada, ya que cada uno de ellos está estrechamente relacionado con el resto y con las funciones a desarrollar. Así, es necesario considerar los escenarios de actuación profesional y las funciones del profesor universitario, previamente a la definición del perfil competencial y al establecimiento de la formación necesaria.

3.8 Convergencia de las Competencias con las Competencias Docentes

En esta circunstancia, las instituciones de educación superior asumen el entorno como referencia, para asignarle un nuevo significado a las maneras de acceder al aprendizaje ante las demandas de los sistemas productivos y de progreso social. Resulta evidente el tránsito de un currículo basado en las disciplinas a uno integrado a partir de una perspectiva interdisciplinaria, cercano a la práctica profesional. para fomentar un aprendizaje basado en competencias profesionales, que se trasladen al contexto social mediante acciones de innovación científica y tecnológica que transformen la realidad. En este sentido, el enfoque de la competencia responde a las demandas sociales y laborales. Se abre, por tanto, el debate que se constituye en un discurso pedagógico extendido a la función de las instituciones educativas, al currículo, el desarrollo global de la persona, a la formación para la vida y la práctica profesional. (Aristimuño, 2004), (como se cita en Torres, A.D., Badillo, M., Valentin, N.O. y Ramirez, E.T., 2014, p. 133)

En 2010, Roegiers introdujo los principios pedagógicos que subyacen a la integración de saberes (también designa el conocimiento como objeto de saber) en el enfoque de las competencias:

- El propósito central de la escuela es el desarrollo de las competencias.

- Centrarse en situaciones de incertidumbre real y cambio permanente.
- Estimular la capacidad para comprender el propio proceso de aprendizaje.
- La función del docente como facilitador es orientar y reorientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Las estrategias didácticas se diseñan con base en entornos de aprendizaje y la cooperación entre iguales. Construir o reconstruir esquemas de pensamiento en el aprendiz.
- Implicar activamente al estudiante en su proceso de aprendizaje (como se cita en Torres, A.D., Badillo, M., Valentín, N.O. y Ramírez, E.T., 2014, p. 135).

Desde luego, esto invalida la relación entre competencia y disciplina como elemento clave de la estructuración del currículo, ya que la articulación de saberes en la vida fuera de las aulas es necesaria, desde una perspectiva compleja, para evitar la fragmentación del conocimiento. Los problemas de la realidad, los objetos de conocimiento, presentan múltiples dimensiones que las disciplinas han separado.

En breve, la formación profesional tiene como reto responder a la siguiente interrogante: ¿de qué manera las instituciones de educación superior enfrentan la complejidad de la práctica docente implicada en la educación basada en competencias profesionales, en el marco de la globalización y la expansión acelerada de la innovación científica y tecnológica?

Para desarrollar competencias profesionales en las instituciones de educación superior se están redelineando las competencias docentes, ya que su tarea en este tipo de formación es "gestionar el ambiente de aprendizaje, interpretar las expresiones y comportamientos del educando y comunicarse con él para apoyar su proceso de aprendizaje. Este tipo de ejercicio docente es diferente al que se apega al guión de enseñanza de una disciplina para exponer su contenido y por ello se requiere de una preparación del docente acorde con lo

que se requiere de él” (Chang, 2009), (como se cita en Torres, A.D., Badillo, M., Valentin, N.O. y Ramirez, E.T., 2014, p. 137).

Por tanto, las competencias docentes para desarrollar las profesionales integran un conjunto de condiciones relacionadas con la investigación, la difusión, el manejo del quehacer educativo, la calidad de la función docente, la cooperación y el liderazgo tanto en la institución y el aula como en el contexto del ejercicio de la docencia misma. Los maestros deben conocer los desafíos del modelo de la formación docente basada en competencias, trabajarlos y no eludirlos. Estos desafíos se encuentran en dimensiones como la pedagogía, el diseño de una diversidad de estrategias didácticas construidas a partir de las necesidades y estilos de aprendizaje de los jóvenes y la investigación continua de múltiples fuentes que faciliten la integración de los saberes de varias disciplinas, para que los alumnos aprendan a resolver problemas y a tomar decisiones que respondan a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

En la organización de la enseñanza se contemplan dos momentos que consisten en la planeación y la evaluación. El punto de partida de la planeación son los saberes previos y las expectativas de los alumnos en su contexto sociocultural. Para ello, el docente requiere ser flexible y diseñar estrategias que se adapten no sólo a las características individuales del estudiantado, sino a su entorno. Dichas estrategias deben también considerar los impulsores de la globalización (el conocimiento como motor de transformación, el cambio, la incertidumbre y la ambigüedad) y promover la innovación, la creatividad, la ética y el humanismo mediante un modelo educativo basado en competencias que garantice el desarrollo económico de una nación inmersa en la dinámica del mercado globalizado.

3.9 Los Docentes Universitarios ante la enseñanza Basada en Competencias

Siempre que nos encontramos en los albores de un nuevo sistema de trabajo, resulta enriquecedor el estar alerta al modo en que se está produciendo la transformación en el seno de los propios contextos pedagógicos, para detectar si la percepción y el consenso sobre los nuevos presupuestos distan (y en qué medida) de la unanimidad; así, en el caso que nos ocupa, cabe considerar que se han determinado y dictado nuevas orientaciones educativas basadas en la definición y desarrollo paulatino, como anteriormente hemos señalado, de competencias, pero ¿estamos en disposición de afirmar que realmente existe una definición inequívoca y unívoca de las mismas en el ámbito educativo? ¿Podríamos asegurar que los docentes, en tanto que principales agentes ejecutores del cambio, han sido extensivamente informados y entrenados con respecto a los numerosos aspectos de las mismas? De no ser así, ¿qué repercusiones pueden derivarse de la implantación de un sistema apoyado en el desarrollo de las mencionadas competencias?

Además, si, como señalan Zabala y Arnau (2007), “las competencias han de manifestarse en diferentes esferas (a saber: social, profesional, personal e interpersonal), mostrando sus componentes, asimismo, un carácter tanto **disciplinar**, como **interdisciplinar** y **metadisciplinar**, la particular elección con respecto a las mismas no parece resultar en absoluto sencilla, y el peligro de caer, hasta un determinado punto, en la aleatoriedad, acabaría irremisiblemente por aparecer” (como se cita en Nieto, E., Callejas, A.I., y Jerez, O., 2012, p. 682).

Al examinar los primeros pasos dados por el nuevo sistema recién implantado llama la atención que, por lo general, las competencias no son abordadas como un género multidimensional, y solamente lograrían traer aparejada la *verdadera* innovación si así fuese. Tobón (2005) es rotundo al referirse al ejercicio de las competencias como un “desempeño

integral". Y, es que, este autor las concibe como los **complejos procesos de desempeño** con idoneidad en determinados contextos, teniendo como pedestal la responsabilidad. De no ser así, tan solo nos encontraríamos ante nuevas denominaciones para los objetivos con los que hemos venido trabajando tradicionalmente. ¿Podemos considerar a eso el cambio? Además, resulta interesante que lejos de apreciar ningún inconveniente, considera que es un valor positivo de las competencias el hecho de tener como referente diversos campos disciplinares, pues ello evidencia y nos conduce a la necesidad de "iniciar un proceso de **construcción conceptual** desde un marco de trabajo transdisciplinar y transversal", al hilo de lo cual, no podemos sino preguntarnos: ¿Nos ha dejado la nueva propuesta educativa el espacio y las condiciones favorables para que iniciemos dicha construcción, o, por el contrario, el concepto nos ha sido dado, aun con el gravamen de unos confusos límites en su significado? ¿Qué tipo de renovación es ésta, pues? ¿Tenemos los docentes certeza de hacia dónde nos encaminamos y de qué es lo que realmente se espera de nosotros? . (como se cita en Nieto, E., Callejas, A.I., y Jerez, O., 2012, p. 683)

Sería muy importante, aportar una reflexión adicional aquí. No nos puede pasar inadvertido el hecho de que la motivación que impulsó al cambio fue la constancia de que no se estaba consiguiendo dar respuesta a ciertas demandas sociales. Cuando la necesidad de innovar se hace evidente y se percibe, la renovación no debe presumirse como una mera cuestión de nuevas directrices y terminología, con su consabido glosario para su correcta interpretación. Quiero decir, ¿puede una reforma estrictamente terminológica contrarrestar deficiencias de una metodología que demostró no resultar efectiva en el pasado?

Seguramente si así fuera, a la "supuesta reforma" no podríamos considerarla nada más allá de una mera "corrección en la nomenclatura", con certeza éste no es el caso. Entonces, si la transformación a la que ahora se nos insta ha de proyectarse realmente a todos los niveles,

parece complicado entender que el profesorado no haya sido cumplidamente formado con anterioridad para que ahora pueda determinar su nueva sistemática pedagógica con una clara orientación con respecto a sus objetivos.

3.10 El perfil del Docente de Educación superior basado en Competencias

Cuando hablamos del perfil profesional del profesorado, nos referimos al conjunto de competencias que identifican la formación de una persona, para funciones y tareas de una determinada profesión. En el caso del perfil del profesorado universitario, para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que plantea la Convergencia Europea, es necesario definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos.

El perfil del profesorado universitario viene condicionado por un devenir histórico, marcado por el modelo educativo, institucional, legislativo y social del proceso docente. El perfil profesional es asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión docente, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones de políticas educativas.

Un perfil docente basado en competencias, fruto del diálogo y del consenso, puede cumplir dos funciones importantes en el mejoramiento permanente de la profesión: una función articuladora entre la formación inicial y la formación permanente y, una función dinamizadora del desarrollo profesional a lo largo de la carrera así como de la profesión misma. A continuación señalamos algunas razones para optar por un perfil basado en competencias:

- Se centra en el desarrollo de capacidades en los sujetos, favoreciendo la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos y responsables en su desempeño profesional, capacidad para plantear alternativas pedagógicas y participar en las

decisiones concernientes a la educación, en los niveles y ámbitos que les corresponda actuar.

- Nos remite a la necesidad de la formación permanente que busca profundizar y desarrollar nuevas capacidades a lo largo de la vida.
- Abre espacios de interrelación de capacidades y saberes, potenciando un desarrollo personal y profesional integral.
- Por ser contextualizado, es flexible para adecuarse a las demandas sociales, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atención a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia.
- Proporciona versatilidad al proceso de enseñanza/aprendizaje y, por tanto, su mayor capacidad para adecuarse al ritmo de cambios propio de la actualidad, que al mismo tiempo se producen constantemente.

La idea de focalizar en la elaboración de un perfil de competencias docentes responde a la necesidad de identificar elementos concretos para promover la formación de su claustro, asegurando el contar con un lenguaje común que les permita detectar más fácilmente áreas de mejora o carencias en su evolución.

Cabe mencionar en este apartado, la investigación llevada a cabo por Smith y Simpson (1995), quienes utilizando el método Delphi y el panel de expertos, y partiendo de la propuesta de 26 competencias para el profesorado (resultado de un trabajo previo), presentan una propuesta agrupada en seis áreas o dimensiones de competencias. En el siguiente cuadro puede observarse el detalle de las competencias válidas. (como se cita en Checchia, B., 2009, p. 10):

Tabla 1
Perfil de Competencias docentes

Autores	Competencias
Scholastics Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Demuestra dominio del contenido de su materia. ✓ Incrementa la motivación de los estudiantes a través de su entusiasmo personal por la materia.
Planning Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promueve el compromiso personal de los estudiantes con métodos de enseñanza centrados en el estudiante. ✓ Selecciona el material del curso teniendo en cuenta los conocimientos previos, el nivel y los intereses del alumnado.
Management Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propone, comunica y gestiona expectativas adecuadas de logros en el curso. ✓ Consigue un ambiente de aprendizaje que favorezca un aprendizaje óptimo.
Presentation and Communication Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hace un uso correcto y eficaz del lenguaje oral y escrito. ✓ Fomenta la cooperación y colaboración entre los estudiantes.
Evaluation and Feedback Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ofrece de muy diferentes maneras un feedback adecuado a los estudiantes. ✓ Desarrolla un enfoque reflexivo de la docencia a través de la continua evaluación y modificación de sus planteamientos docentes.
Interpersonal Skills	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Demuestra que cree que todos los estudiantes son capaces de aprender. ✓ Demuestra respeto y comprensión a todos los estudiantes.

(Smith y Simpson, 1995)

Para Zabalza (2003), (como se cita en Checchia, B., 2009, p. 11), quien que ha estudiado en profundidad el tema de las competencias docentes, afirma que muchas veces se hurga en las carencias y problemas sin brindar alternativas de mejoras; y, por lo tanto, ofrece diez cuestiones sobre las que indagar y en torno a las cuales analizar la actuación del profesor y establecer indicadores de calidad:

- a. Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo (condición curricular).

- b. Organización de las condiciones y del ambiente de trabajo (espacios físicos, la disposición de los recursos, etc.).
- c. Selección de contenidos interesantes y forma de presentación de los mismos.
- d. Materiales de apoyo a los estudiantes (guías, dossieres, información complementaria).
- e. Metodología didáctica.
- f. Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos.
- g. Atención personal y sistemas de apoyo a los estudiantes.
- h. Estrategias de coordinación con los colegas.
- i. Sistemas de evaluación utilizados.
- j. Mecanismos de revisión del proceso.

Rodríguez Espinar (2003), (como se cita en Checchia, B., 2009, p. 12), sostiene que el buen docente universitario ha de dar muestras de competencia, es decir:

- Tener el dominio pertinente del saber de su campo disciplinar. No es cuestión de saber mucho de todo (sabio), ni mucho de un tema (especialista), sino el conocer cómo se genera y difunde el conocimiento en el campo disciplinar en el que se inserta la enseñanza, a fin de poder no sólo estar al día (up-to-date) de los temas relevantes, sino ofrecer los criterios de validación del conocimiento que se difunde.
- Ser reflexivo, e investigar e indagar sobre su propia práctica docente. Debería establecer la conexión entre la generación de dos tipos de conocimiento: el disciplinar y el pedagógico (proceso de enseñanza-aprendizaje).
- Dominar las herramientas de diseño, planificación y gestión del currículum, no tanto como actividad en solitario, sino en colaboración con los equipos y unidades de docencia.

- Estar motivado por la innovación docente: es decir, abierto a la consideración de nuevas alternativas de mejora como consecuencia de la aparición de nuevos escenarios.
- Saber ser facilitador del aprendizaje, y tomar en consideración no sólo la individualidad del estudiante y su autonomía para aprender, sino también la situación grupal, y manejarla para generar un clima de motivación por un aprendizaje de calidad.
- Trabajar en colaboración, en la medida que asume la necesidad del trabajo en equipo docente como vía para dar respuesta a las múltiples demandas que el contexto genera. Asimismo, debe ser capaz de potenciar un clima de aprendizaje colaborativo entre los propios estudiantes.
- Ser tutor del proceso de aprendizaje del estudiante, y establecer las relaciones y la comunicación interpersonal que reclama la función de tutor.
- Ser profesionalmente ético. Lo que implica: asumir un compromiso institucional y social, cumplir las obligaciones contractuales, y ser justo en la valoración de los demás.
- En términos generales, es imprescindible resaltar el lugar de la práctica reflexiva en el desarrollo de las competencias, dado que brinda la posibilidad permanente de enmarcar la actuación docente más allá de las condiciones establecidas por el entorno institucional. La autonomía y la responsabilidad de profesional no se entiende sin una gran capacidad de reflexión en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno.

3.11 Las Competencias Docentes desde un punto de vista Intercultural

El enfoque intercultural es el que actualmente se promueve en la enseñanza extranjera. Su objetivo fundamental es desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes, y al mismo tiempo, es un proceso que enfatiza las mezclas, la comunicación, los conflictos y los préstamos entre las diversas culturas. Para la interculturalidad, las diferencias también importan, pero es la relación de culturas, la interacción entre ellas, lo que en realidad se enfatiza. Son innumerables las definiciones que se han dado sobre este término y aún sigue en construcción.

Con referencia a la competencia intercultural, ésta se define como: (...) parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la lengua extranjera y la propia; además, tener la habilidad de solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya. (Meyer 2006), (como se cita en Hernández, E., y Valdez, S., 2010, p. 94)

De manera similar, se define a la competencia intercultural como la habilidad para comportarse adecuadamente en situaciones interculturales. Además, es la habilidad para establecer la auto-identidad mientras se está mediando entre culturas y es la capacidad afectiva y cognitiva para mantener y establecer relaciones interculturales. Así, la competencia intercultural consiste en conocer y comprender otros sistemas culturales existentes, sin abandonar los propios.

3.11.1 Modelo de competencia intercultural de Byram.

En el área de lenguas, el modelo de competencia intercultural de Byram elaborado en el año 1997 (como se cita en Hernández, E., y Valdez, S., 2010, p. 95), es uno de los modelos que más ha influido en la enseñanza de la cultura y la interculturalidad en las aulas. De hecho, las competencias generales descritas por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación [MCER] (2001) recogen esta propuesta. Por tanto, nos basaremos en este modelo para discutir el papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural, así como para presentar las propuestas didácticas.

Resumiendo las características del modelo propuesto por Byram de la siguiente manera:

- La dimensión sociocultural es central en todo el aprendizaje.
- El objetivo es que la persona sea capaz de comunicarse con su interlocutor, quien posee un bagaje cultural diferente, de tal forma que el mensaje se reciba e interprete según sus intenciones. Se persigue que una persona, en un encuentro intercultural, pueda actuar de forma correcta y adecuada, según las normas implícitas y explícitas de una situación social determinada en un contexto social concreto.
- Tiene un componente cognitivo: incluye una comprensión general de las diferencias culturales y un conocimiento específico de algunas culturas, la reflexión sobre la diferencia, los estereotipos y los prejuicios.
- Tiene un componente comunicativo y pragmático: contempla la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales, así como de interpretar papeles sociales específicos de forma culturalmente aceptable.
- Está centrado en el alumno y en sus necesidades al relacionarse con otra cultura.
- Pretende no centrarse tanto en una cultura específica como en desarrollar un método más general que se pueda aplicar a cualquier lengua o cultura.

- La cultura original del alumno es tan importante en el aula como la de la lengua meta, puesto que, a partir de su propia cultura, el estudiante podrá investigar y comprender mejor la nueva. De ahí que sea necesario introducir en el aula ambas culturas.
- El factor afectivo desempeña un papel importantísimo en todo el proceso. Integra empatía, curiosidad, tolerancia y flexibilidad ante situaciones ambiguas.

El modelo de Byram se centra en cuatro dimensiones de competencia intercultural, que pueden considerarse como objetivos en la enseñanza y evaluación de dicha competencia en nuestras clases de lengua extranjera:

- *Saber ser* (actitudes y valores): disposición positiva hacia el aprendizaje de la competencia intercultural: actitud a relativizar el yo y a valorar a los otros; actitudes de apertura, curiosidad y predisposición para suspender el recelo hacia la cultura ajena; capacidad de relativizar valores, creencias y comportamientos propios.
- *Saber aprender* (destrezas interculturales): desarrollo de un conocimiento y uso de estrategias para localizar, analizar e interpretar conceptos, significados, creencias y prácticas culturales desconocidos. Es la aptitud para observar y participar en nuevas experiencias, así como para incorporar conocimientos nuevos a los existentes.
- *Saberes* (conocimientos interculturales): conocimiento de grupos sociales, sus productos y prácticas; conocimiento de los procesos sociales y de su funcionamiento en los grupos sociales así como la conciencia de que la gente posee múltiples identidades.
- *Saber hacer* (reconocimiento crítico cultural): disposición general caracterizada por un compromiso crítico con la cultura extranjera y la propia; capacidad de integrar los otros tres saberes en encuentros interculturales; desarrollo de pensamiento crítico y capacidad de superar estereotipos.

3.11.2 El papel del profesor en la competencia intercultural.

En los últimos años se han realizado algunos esfuerzos en países como: Colombia, Costa Rica, Argentina, México, España, Inglaterra, Australia y Francia que orientan la formación de docentes a la comprensión de la interculturalidad, por lo que ésta ha llegado a ser parte fundamental de la tarea del maestro y se asume que el docente debe ser interculturalmente competente, debe entender la multiculturalidad, ser respetuoso y abierto con las culturas de los pueblos, entre otras características.

Actualmente dentro y fuera de las clases el estudiante adquiere un papel activo: se promueve la comunicación oral con un carácter de participación en la que intervienen todos los estudiantes de manera directa, forman parte del eje central de la educación. Es decir los métodos tradicionales han cambiado, e incluso, la forma del trabajo también ha cambiado para promover el trabajo en grupo y la vinculación del alumno con sus compañeros.

El enfoque intercultural propone que el idioma se considere una vía para interactuar en el mundo, por lo que los profesores de lenguas deben asegurarse de desarrollar la competencia intercultural para integrar las culturas, a través de la revaloración, reformulación y estudio de los valores. Por consiguiente, deben realizar una práctica docente que se fundamente en el respeto y la tolerancia abordando un enfoque intercultural que permita la aceptación de las diferencias entre los individuos. Del mismo modo, deben desarrollar un espíritu crítico y promover la comprensión de las diferencias culturales como elemento clave para mejorar el entendimiento entre los seres humanos.

Hall en el año 1989 (como se cita en Hernández, E., y Valdez, S., 2010, p. 97), propone que el profesor sea un buen observador de la cultura de las pautas inconscientes, pues con esto asegura que estaremos más preparados para comprender a los demás y poder transmitir la cultura de forma consciente. Asimismo, plantea que los profesores deben ser promotores de

actitudes positivas y de tolerancia hacia otros, deben desarrollar la observación y el análisis de las pautas implícitas en las distintas culturas, incluyendo la propia, fomentando la empatía, la curiosidad, la tolerancia y la flexibilidad hacia otros. Por otro lado, estaca que si realmente se desea desarrollar la competencia intercultural, el profesor debe ser un promotor de la investigación y un guía para enseñar a observar, analizar, experimentar e investigar.

Byram (1997), Starkey (2003), Sercu, (2001) y Alonso (2006), (como se cita en Hernández, E., y Valdez, S., 2010, p. 98); subrayan que el docente interesado en desarrollar la competencia intercultural entre sus alumnos, debe promover tales acciones y poseer las cualidades funcionales mencionadas anteriormente. Agregan además las siguientes:

- ✓ Crear un ambiente cómodo y seguro, con experiencias y emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje, donde exista la motivación, interés, curiosidad, empatía y autoestima.
- ✓ Estimular la observación y análisis del entorno social de la lengua meta en los contextos culturales.
- ✓ Ser un investigador tenaz de los aspectos culturales particulares de las comunidades o países de la lengua meta.
- ✓ Trabajar con materiales auténticos extraídos de la comunidad o comunidades objetos de estudio.
- ✓ Establecer redes de colaboración con instituciones extranjeras donde se hable la lengua meta, pueden ser vínculos por el Internet o correo electrónico.
- ✓ Fomentar el trabajo en grupo, el debate, discusión y participación activa y reflexiva de todos los elementos en la clase.
- ✓ Emplear diferentes fuentes de información: textos originales, grabaciones de audio, cartas, fotografías, gráficos, dibujos, etcétera.

- ✓ Implicar al alumno en la búsqueda de materiales complementarios para la clase.
- ✓ Desarrollar destrezas para comunicar y procesar información de diferentes tipos visual, oral y escrita.
- ✓ Organizar adecuadamente las clases para emplear la dimensión intercultural dentro de la metodología.
- ✓ Adoptar una actitud crítica con los materiales curriculares, para verificar que éstos presenten visión realista y actualizada de la información de los países de la lengua meta.

Con lo anterior, se observa que la función del docente en el desarrollo de la competencia intercultural no es nada fácil. Ya no se trata de ofrecer estadísticas o datos históricos a los alumnos, sino de hacer múltiples tareas que van desde la investigación, la lectura, el diseño y selección de materiales y actividades, su implementación y evaluación, sin olvidar que el objetivo es el desarrollo de una competencia y el no ejercicio memorístico de unos datos. Con el modelo de Byram, el papel del profesor en el aula y fuera de ésta es indispensable para crear hablantes interculturales.

3.12 Las Competencias del Docente de Lingüística

Según el enfoque de Yaguello realizado en 1988, (como se cita en Sarmiento, M., y Pérez-Caraballo, G., 2012, p. 81), la lengua forma parte del patrimonio cultural de un pueblo y el hecho de que las lenguas difieran entre sí, haría que las culturas se diferencien. De hecho, la lengua es un medio de comunicación que refleja una visión del mundo en un espacio y un tiempo determinados. De esta manera podemos afirmar que los individuos no solo adquieren una lengua, sino que también adquieren las normas sociales del contexto donde se construye su identidad cultural y su competencia lingüística. Así, la utilización de una lengua funciona como un símbolo de identidad, y en ese sentido, ésta nunca es una producción neutra, libre de

representaciones, siempre habrá imágenes vehiculadas por las lenguas, sus locutores e interlocutores.

No existe una definición del concepto «competencias lingüísticas» aceptado universalmente. Creemos que es de suma importancia que el docente esté formado a los diferentes tipos de lenguas y familias lingüísticas existentes en el mundo.

Aunque su estudio no sea minucioso, sería importante que el docente sepa entender por qué un estudiante determinado cometerá errores que quizás sean diferentes que los que cometen sus compañeros. Es decir que el aprendizaje de contenidos curriculares a través de otra lengua (por ejemplo de la lengua francesa para los estudiantes inmigrantes o de la lengua española para los estudiantes fronterizos que no la tienen como lengua materna) se puede ver influenciado por la lengua de origen de los estudiantes.

Lomas (1996) frente a este tema nos plantea “Si el objetivo de la educación lingüística, es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, es decir, de su capacidad de comprender y expresar diferente tipos de texto con coherencia, corrección, adecuación a las intenciones del intercambio comunicativo y de las características de la situación comunicativa, será clave para el docente y sus prácticas pedagógicas, tener conciencia sobre los distintos ámbitos comunicativos en los que tienen lugar las interacciones verbales de las personas en nuestras sociedades” (como se cita en Droppelmann, J.B., 2011, p. 154).

La interacción comunicativa potencia el desarrollo de competencias discursivas o la concreción efectiva de las macrohabilidades, es decir, las competencias comunicativas potencian en su actuar las competencias lingüísticas, hablando entonces de competencias lingüísticas comunicativas.

La definición de competencias según Núñez (2003), que se considerarán como lingüísticas, se realizó desde la mirada pragmática, quien a su vez, centró su enfoque desde las teorías de Chomsky y Hymes. El 80% del tiempo de la actividad humana se ocupa en la comunicación, del cual, el 45 % está dedicada a escuchar, el 30% a hablar, 16% a leer y sólo el 9% a escribir. Dichos porcentajes podrían revelar la realidad interaccional que se vive dentro del aula y que se lleva a cabo de manera inconsciente por medio de las elecciones didácticas (como se cita en Droppelmann, J.B., 2011, p. 155).

Encontramos que hablar y escuchar se relacionan con modalidades orales, sin embargo, para lograr un sentido real deben relacionarse con la capacidad de expresarse y comprender. Como a su vez, escribir y leer se relacionan con modalidades escritas y para lograr un sentido real deben relacionarse con la capacidad de expresarse y comprender. Si estas macrohabilidades no se desarrollan como parte de la interacción didáctica potenciando con ello competencias lingüística comunicativas, podríamos encontrar alumnos que saben hablar sin expresarse, escuchar sin comprender aquello que se les dice, escribir sin saber expresarse en forma escrita, y leer sin comprender aquellas palabras que se presenta en un texto (revistas, documentos, obras, etc.).

La adquisición de estas competencias, busca desarrollar áreas como la comprensión lectora y la escritura, desde una perspectiva de interacción comunicacional como estrategia didáctica. Es aquí donde el docente debe tomar conciencia de sus configuraciones didácticas para potenciar de manera intencionada el desarrollo de dichas competencias.

Podemos decir entonces que parecería esencial que en la formación docente se incluyan formaciones (y no solo sensibilizaciones) que apunten a desarrollar verdaderas competencias culturales y lingüísticas, ya que son ellas, en parte, las que contribuyen a reforzar la cohesión social y la equidad. Creemos que es mediante estas formaciones y a través del desarrollo de

competencias que apunten a la apertura, al conocimiento y al reconocimiento de la diversidad en el mundo, que tendremos una educación más justa y más adecuada. Para ello, es necesario que el docente cultural y lingüísticamente competente sea consciente de su propio sistema de valores, creencias y prejuicios y que éste tenga en cuenta que ese sistema al que se refiere, es el resultado de condicionamientos socioculturales.

Para terminar, diremos que es necesario hacer énfasis en que las competencias culturales y lingüísticas se desarrollan, en parte, a través de la experiencia del docente y solo confrontándose a dichas experiencias es que el docente podrá mejorarlas y adecuarlas cada vez mejor al público al que educa. Parece entonces fundamental que más allá de los límites que dicha formación podría suponer, se tome consciencia de la importancia de la misma y de la necesidad de formar docentes con reales competencias de este tipo. Creemos que es gracias a dicha formación y al desarrollo de esas competencias, que el docente será capaz de profundizar su comprensión del alumno volcándose hacia un enfoque más holístico, más integrado y más humano.

3.13 Consideraciones Finales

La educación en todos los niveles tiene como principal objetivo la preparación del individuo, misma que está orientada a su desarrollo como persona, como integrante de una sociedad; por tanto lo ideal sería proporcionarle los elementos necesarios para ello; para lo cual, la educación basada en competencias sería el conducto más adecuado.

Ahora bien, la educación basada en competencias tendrá que estar orientada de acuerdo al ámbito en el que se pretende que los estudiantes se desarrollen, es decir, si se quiere que el alumno esté preparado para la vida social, y su adaptabilidad en la sociedad, habrá que proporcionarle desde la educación básica, una educación basada en competencias, pero dando mayor énfasis al desarrollo de competencias sociales, que le permitan incorporarse a la

sociedad, aplicar los conocimientos adquiridos y adaptarse a los cambios que se puedan presentar.

Mientras que si lo que se busca es capacitar a los futuros profesionistas para que se integren al mundo laboral, habrá que proporcionarles a los estudiantes de licenciaturas, una educación superior basada en competencias profesionalizantes, de tal manera que al momento de egresar, los estudiantes cuenten con las herramientas necesarias para insertarse en el ámbito laboral de una manera sencilla y eficaz.

La educación es fundamental para dotar a los alumnos de herramientas útiles para su desempeño en la sociedad; pero además, la educación superior basada en competencias habrá de prepararlos mejor para su desarrollo profesional y laboral.

Por tanto, las instituciones de educación superior deben continuar renovándose, tomando en cuenta que el contexto en el que fueron creadas es bastante diferente al actual, a fin de proporcionar a sus estudiantes una educación más acorde a su realidad.

Si bien es cierto que existe un fuerte vínculo entre el sector educativo y el sector laboral, no se debe caer en el error de considerar que la educación se subordina a las demandas del mercado laboral, sino que más bien lo que pretende el sector educativo es adelantarse al desarrollo de éste, adaptándose y anticipándose a la evolución que pudiese presentar.

El docente de educación superior no escapa de la tendencia actual, que hoy en día es muy difundida, que considera a las competencias humanas de tanto valor como las técnicas asociadas a la práctica de la especialidad y a la utilización de herramientas ya que éstas se logran aprender a diferencia de las características individuales y personales del individuo, que son más difíciles de formar.

Es necesario que el docente de educación superior combine todos los elementos genéricos y técnicos para asegurar la formación de profesionales adaptados a las exigencias del entorno

laboral, que hoy en día exige la sociedad, ya que las competencias para el desempeño, parecen hoy en día tener más valor sobre los antiguos enfoques basados en el rendimiento académico del alumno.

Por último y desde el punto de vista educativo, el docente debe incorporar:

- ✓ La motivación al logro que contempla el espíritu de superación, el logro de metas, el trabajo y la innovación.
- ✓ La atención centrada en el alumno a través de la empatía.
- ✓ El diagnóstico con la correspondiente planeación, ejecución y evaluación de actividades dirigidas a desarrollar el pensamiento lógico y creativo del estudiante, que se puede dar tanto en el aula y otro lugar.
- ✓ La sensibilidad social, tomando en cuenta el conocimiento del entorno y el trabajo en equipo.
- ✓ La transformación como agente de cambio a través de la motivación y el desarrollo de una actitud hacia el cambio.
- ✓ La conformación de equipos de aprendizaje desarrollando habilidades interpersonales, la creación de grupos y la interdependencia.
- ✓ El dominio cognoscitivo de los contenidos.
- ✓ Incentivar el autoaprendizaje, la investigación y la formación permanente.
- ✓ Desarrollar cualidades personales tales como el dominio del carácter, el conocimiento de sí mismo y la formación de actitudes y valores.
- ✓ Aprovechar los programas de pasantías ocupacionales para determinar las necesidades de formación.

4. MARCO PROPOSITIVO

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje demandadas para el aprendizaje por competencias exigen tanto su renovación como innovación, y aquí el principal eje de intervención sigue siendo cuál es la formación requerida a los docentes. En tal sentido, las preguntas siguen girando entre la necesidad de replantearse la conceptualización de la función docente y cómo debería ser la formación de un profesorado universitario de calidad. La elaboración de un perfil de competencias puede contribuir a una reflexión sistematizada y profunda acerca de la profesionalización docente.

Las nuevas reformas educativas proponen un gran cambio de mentalidad en cuanto a las teorías didácticas subyacentes y si bien estos propósitos son deseables, constituyen un gran reto para el profesor y en muchas oportunidades pueden presentar también una fuente de preocupación que limite las posibilidades de innovación.

Las competencias representan un tema a considerar para gran parte de las universidades y la relativa juventud en la incorporación en los diseños curriculares y en la formación docente hace que su construcción todavía requiera nuevos ajustes. No obstante, la universidad necesita ir adelantándose a las demandas de la sociedad de conocimiento, tratando de dar respuesta a esta sociedad del aprendizaje, sin dejar de lado su libertad académica y su autonomía institucional.

- El enfoque de la educación basada en competencias se ha convertido en pocos años en la orientación central alrededor de la cual gira la gestión de la calidad en la educación superior con la finalidad de dar respuesta a los requerimientos que exige la sociedad actual. Esto implica concebir a la educación superior de forma diferente, basados en aprendizajes durante toda la vida, con capacidad de movilizar un conjunto

de recursos –*saberes, saber-ser y saber hacer*- en un contexto definido articulando conocimientos, capacidades y comportamientos.

- La formación y al rol del docente se encuentran estrechamente vinculados con los cambios culturales, científicos, educativos, sociales, políticos y económicos que están impactando a todas las sociedades. Como respuesta a dichos cambios, el docente debe ampliar su rol en función de las necesidades de aprendizaje y del entorno en los que se desarrollará apoyados en el uso de las tecnologías de la información y comunicación TICs., de los estructuras culturales y de las comunidades universitarias, entre otros aspectos.
- La competencia profesional del docente, que de acuerdo a la perspectiva del autor, es una competencia intelectual, trasciende el sentido eminentemente técnico del recurso académico. Las competencias del docente se caracterizan por ser multidimensionales: integran holísticamente conocimientos, habilidades, principios y comportamientos direccionados a las prácticas investigativas; así como una reflexión y análisis crítico sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del claustro universitario. La competencia profesional "...se refiere no sólo al capital de conocimientos disponibles, sino a los recursos intelectuales de que dispone con objeto de hacer posible la ampliación y desarrollo de ese conocimiento profesional, su flexibilidad y profundidad". (Contreras, 1999), (como se cita en Terán, G., 2004, p. 58)
- Además, el docente requiere manejar las TICs "Tecnologías de Información y de la Comunicación" (Internet, correo electrónico, multimedia, videoconferencia), lo que implica un cambio de roles: se requiere de un docente que mantenga contacto interactivo permanente con los estudiantes a través de la red, de manera que su práctica se centrará más en ayudar y orientar al estudiante para la selección,

organización e interpretación de la información y contenidos de las mismas, la adquisición de habilidades y el intercambio de información y de experiencias con sus pares nacionales e internacionales.

- Finalmente, se puede expresar que los nuevos perfiles generados por las exigencias de un mundo globalizado requieren a su vez de una reorientación y de actualizar contenidos, metodologías, estrategias y formas de trabajo en el salón de clase universitario. Como parte imprescindible de esta formación la UNESCO señala que la educación superior del futuro deberá integrar valores como la solidaridad, la mística del trabajo humano, la responsabilidad, los derechos humanos, el respeto a la paz y al entorno y la consolidación de la identidad cultural y social.
- Indudablemente los recursos humanos que se han movilizad para enfrentar el reto de la formación y gestión del docente son muy variados; lo que se puede rescatar como un denominador común es el deseo de conocer a qué responde este nuevo rol profesional, cuáles son las funciones que se tienen que desempeñar. Cambiar el rol y el profesionalismo del docente sólo puede hacerse promoviendo una reforma de pensamiento con una visión del mundo más acorde con las necesidades del planeta y las aspiraciones humanas.

Por otra parte, hacemos notar algunos aspectos de dichos contextos de la práctica en los que deberemos desarrollar las propuestas.

- a. **El aula (contexto práctico-natural).** Entre los muchos elementos de relación e influencias, deberemos pensar en la influencia de los experimentados respecto a los profesores noveles ya que estos asumirán las tendencias explicitadas en sus programas, desde el mismo diseño hasta las estrategias de evaluación con lo que los experimentados abriremos o cerraremos el campo de desarrollo de procesos de innovación curricular en

el ámbito de las áreas y departamentos. Si bien como contexto espacial es diverso (aula, laboratorio, etc.) como contexto práctico no lo es tanto como pudiéramos imaginar. Las actitudes y destrezas que desarrollen los experimentados tanto en la tutoría como en seminarios o las mismas publicaciones que realicen, van a configurar, también, un apartado importante en las creencias y valores de los noveles.

b. **La institución (contexto profesional fundamentalmente).** El otro ámbito espacio-temporal importante donde deben llevarse a cabo los procesos de innovación y mejora se encuentran en la institución. Señalar que nos movemos en dos estructuras organizativas: Facultad o Escuela y Departamento y sus áreas, con mayor influencia profesional de este segundo y, a la vez, el mejor lugar de desarrollo y mejora docente. Sin embargo, la organización burocrática de nuestra universidad hace que se dedique mucho tiempo a reuniones cuyo objetivo es el resolver problemas administrativos, distribuir recursos, regular su utilización, proponer reformas de planes de estudio, etc. Desde esta perspectiva se pierde realmente la función que tiene el Departamento de producir mejoras en la docencia e investigación.

c. **La cultura (contexto sociocultural).** Es el aspecto más interesante desde la perspectiva que tratamos aquí pues estamos inmersos en una institución con una fuerte orientación profesional (multiservicio), donde se encuentran los expertos, los intelectuales, los poetas, los artistas, los científicos,... y donde se forman las jóvenes y los jóvenes que más posibilidades socioculturales poseen. En este ámbito aparecen aspectos, a veces contrapuestos a veces dilemáticos, sobre los que deberemos tomar posiciones frente a la Administración o frente a nuestras autoridades académicas. La misma sociedad y la administración y su normativa van a ir contraponiendo la investigación (producción) a la

docencia (mérito docente). No son contrapuestas sino complementarias. Sobre el 'mérito docente' todos hablamos pero nos preocupa la investigación.

d. La innovación en la docencia. Entendemos por innovación, en este momento, "mecanismos y procesos más o menos deliberados y sistemáticos, por medio del cual intenta introducir y promocionar ciertos cambios en las prácticas educativas vigentes" Desde esta perspectiva, con el ánimo de aclarar algunos términos utilizados relacionados con el de innovación (Bolívar, 1999), (como se citó en Ferreres, V. S., 2001, p. 18), nos presenta un cuadro-síntesis con las cuatro conceptualizaciones que queremos señalar:

Tabla 2
Relaciones entre diferentes elementos

REFORMA	CAMBIO	INNOVACIÓN	MEJORA
Cambios en la estructura del sistema, o revisión y reestructuración del currículo.	<i>Alteración a diferentes niveles (sistema, centro, aula) de estados o prácticas previas existentes.</i>	Cambios en los procesos educativos, más internos o cualitativos.	<i>Juicio valorativo al comparar el cambio o resultados con estados previos, en función del logro de unas metas educativas.</i>
Modificación, a gran escala, del marco de enseñanza, metas, estructura y organización	Variaciones en cualquiera de los elementos o niveles educativos. <i>Término general</i> que puede englobar a todos ellos.	Cambio en el ámbito específico o puntual en aspectos del desarrollo curricular (creencias, materiales, prácticas o acciones)	No todo cambio-innovación implica una mejora. Deben satisfacer <i>cambios deseables en el ámbito de aula/departamento/centro</i> , de acuerdo con unos valores.

(Bolívar, 1995)

Aclaremos algunos de los aspectos que más nos interesan. Como señala el mismo Bolívar (Ibid. 19) "innovación educativa" pertenece a una constelación o universo semántico formado, al menos, por cuatro términos: cambio educativo o curricular, reforma educativa, innovación educativa y movimiento de renovación".

Beltrán y Pérez en el año 2005 (como se cita en Oliva, A., 2011. p. 241), desde un planteamiento integrador de conocimientos, competencias y valores, identidad profesional y solución creativa de problemas, desarrollan una propuesta formativa para docentes universitarios sobre la base de una serie de competencias básicas, que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 3
Propuesta formativa para docentes universitarios

Competencia Académica
<ul style="list-style-type: none"> - Suministrar contenidos curriculares básicos y actualizados. - Diseñar tareas vitales entendidas como experiencias de aprendizaje - Sugerir proyectos de calidad de carácter cooperativo. - Promover la aplicación y transferencia de los conocimientos. - Elaborar guías de estudio.
<p style="text-align: center;">Competencia Pedagógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Centrar la actividad en el alumno y en su aprendizaje. - Favorecer la motivación intrínseca. - Desarrollar habilidades y disposiciones creativas y favorecer el pensamiento crítico. - Crear actitudes favorables a la cultura y a los valores democráticos. - Formar una comunidad de aprendizaje. - Facilitar el aprendizaje transformador. - Desarrollar la competencia tecnológica integrando las TICs en el aprendizaje. - Respetar y tener en cuenta la diversidad de los alumnos. - Ayudar a los alumnos a descubrir su propia identidad profesional. - Evaluar el progreso de los alumnos y la calidad docente.
<p style="text-align: center;">Personalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y madurar las ideas y concepciones personales de la actividad docente. - Reflexionar de manera crítica y proactiva sobre la conducta en el aula. - Impulsar el optimismo pedagógico. - Practicar el mentorazgo y el liderazgo de ejercicio. - Escuchar activamente a los alumnos y actuar con sensatez y flexibilidad mental. - Enseñar con entusiasmo para despertar la pasión por aprender.
<p style="text-align: center;">Eficiencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tomar decisiones bien pensadas y a tiempo. - Resolver de manera eficiente los problemas del aula. - Dar soluciones creativas a los problemas. - Coordinar las actividades personales con las propias del departamento.

(Bertrán y Pérez, 2005)

Todos ellos comparten tres elementos básicos:

- Percepción de *novedad* sentida por las personas afectadas en el cambio, novedad tanto en los modos de hacer como en los de pensar.
- *Alteración cualitativa* del estado previo existente, ya sea en el ámbito de estructura organizativa o curricular o en el ámbito de departamento o aula.
- Consiste en una *propuesta intencional o planificada* de introducir cambios.

Motivos por lo que después de haber realizado una recopilación ordenada acerca de las competencias del docente, me permito exponer la siguiente propuesta, siempre tomando en cuenta nuestra realidad nacional.

Junto con esta propuesta, se tiene en consideración la propuesta estructural de competencias aportada por Cano 2007, (como se cita en Oliva, A., 2011, p. 242). Según la autora, las competencias de los docentes comprenden mayoritariamente competencias centradas en la personalidad del profesorado y en su capacidad de gestión en relación a su propio desempeño profesional y en relación con los otros agentes implicados en el quehacer docente, según se desglosa en la siguiente tabla:

Tabla 4

Propuesta estructural de Competencias

Nº	Competencias
1	Capacidad de planificación y organización del propio trabajo
2	Capacidad de comunicación.
3	Capacidad de trabajar en equipo.
4	Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver los conflictos.
5	Capacidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
6	Autoconcepto positivo y ajustado.
7	Competencia de autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad.

(Cano, 2007)

5. CONCLUSIONES

Elevar la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes en todos los niveles ha sido una preocupación constante de las autoridades públicas y privadas, por lo menos en este último tiempo. Para ello, las acciones realizadas han sido múltiples y variadas, desde mejorar las instalaciones físicas hasta equipar a las instituciones con lo más avanzado de la tecnología. Sin embargo, en donde verdaderamente se da la mejoría en la calidad de la educación es en el proceso de enseñanza-aprendizaje; cuáles son los roles que tienen los docentes y estudiantes en dicho proceso determinará en gran parte el nivel de calidad de la educación. Por ello es importante entender qué es lo que espera el estudiante del siglo XXI de sus docentes.

Motivos por los que entre muchísimos otros, pude llegar a proponer las siguientes conclusiones fundamentales del presente documento:

- Se identificaron los elementos esenciales de las Competencias, que los Docentes debieran ejercer en la Educación Superior, en la actualidad.
- De acuerdo a documentos y perfiles que debe tener un docente de educación superior basado en Competencias, revisadas y estudiadas, sugieren y prescriben que el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje basado, fundamentalmente, en la adquisición por parte del docente de competencias transversales y específicas para la profesión y para seguir aprendiendo el resto de la vida.
- La implementación de la formación por competencias demanda una transformación radical, más no inmediata, de todo un paradigma educativo, implica cambios en la manera de hacer docencia, en la organización del sistema educativo, en la reflexión pedagógica y sobre todo de los esquemas de formación tan arraigados por la tradición.
- Los docentes, que al contrario de lo que muchos creen constituyen agentes centrales de la Educación Superior, junto a los estudiantes, deben adoptar también nuevas formas de

pensar, de sentir, de relacionarse y de actuar, acordes con los objetivos y propuestas del nuevo paradigma de las Competencias.

- Ellos deben aceptar y desarrollar el nuevo rol de profesor orientador y tutor, y diseñar e implementar procesos de enseñanza y aprendizaje que supongan un aumento de la autonomía y la iniciativa del alumno sin desarrollar apegos ni paternalismos. Y para ello se requieren nuevas técnicas y nuevos métodos de programar, de enseñar y de evaluar.
- Se formuló un Perfil del Docente, con competencias, subcompetencias e indicadores. Esto implica, sobre todo, un cambio en las formas de pensar, de sentir, de relacionarse y de actuar por parte de los docentes, que constituyen uno de los elementos esenciales de la Educación. El desarrollo de las competencias, al requerir de aprendizajes significativos, implica a los docentes abordar los procesos cognitivos e intelectivos de manera individual dentro del proceso de formación del estudiante. sin ello no se podrían lograr los niveles de comprensión que el estudiante necesita de los procesos que se dan dentro del aprendizaje.
- Lo anterior es solo una propuesta metodológica de cómo abordar una tema álgido y de difícil abordaje como es el de las competencias, un tema que por su relativa juventud se considera en construcción y aun con grandes vacíos en los que cada uno se constituiría en el objeto de otros escritos.
- Todo lo anteriormente expuesto, son preguntas que solo se resolverán cuando se llegue a consensos conceptuales, pues mientras conceptos como el de competencias y contexto sigan siendo tan divergentes, en la implementación de la formación por competencias, aun cuando se mejoren algunos procesos educativos, seguirán reluciendo algunas incoherencias que constituirán un obstáculo para aquellos que pretendan abordarlas, y serán objeto de un extenso debate que apenas comienza.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bozu, Z., y Canto Herrera, P.J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2 (2), 87-97. Recuperado el 07 de 11 de 2015, http://educacioncientifica.org/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf
- Checchia, B. (04 de 2009). Las Competencias del Docente Universitario. Recuperado el 07 de 11 de 2015, <http://www.fvet.uba.ar/institucional/subir/adjuntos/userfiles/COMPETENCIASDOCENTES.pdf>
- Droppelmann, J.B. (2011). Configuraciones Didácticas de Competencias Lingüísticas Comunicativas desde la Práctica de Docentes: Un Estudio de Casos. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 2 (8), 147-178. Recuperado el 06 de 11 de 2015, <http://redec.utalca.cl/index.php/redec/article/viewFile/70/75>
- Fernández, J.M. (10 de 06 de 2005). Matriz de competencias del docente de educación básica [versión electrónica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32 (2), 1-14. Recuperado el 06 de 11 de 2015, <http://rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>
- Ferres-Pavía, V. S. (2001). El desarrollo profesional del profesorado universitario: Circunstancias, problemas y propuestas [versión electrónica]. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 5 (2), 1-26. Recuperado el 08 de 11 de 2015, <http://www.ugr.es/~recfpro/rev52ART5.pdf>
- Hernández, E., y Valez, S. (primer semestre de 2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 12 (14), 91-115. Recuperado el 07 de 11 de 2015, <http://132.248.130.20/revistadecires/articulos/art14-6.pdf>

- Mas-Torello, O. (12 de 2011). El Profesor Universitario: sus Competencias y Formación. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15 (03), 195-211. Recuperado el 06 de 11 de 2015, <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- Nieto, E., Callejas, A.I., y Jerez, O. (2012). *Las Competencias Básicas. Competencias Profesionales del Docente* (1ra. Ed). España: Universidad de Castilla – La Mancha.
- Oliva, A. (2011). Aproximaciones Teóricas sobre las Competencias del Profesorado de Educación Superior. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 18, 232-250. Recuperado el 06 de 11 de 2015, http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011_18_12.pdf
- Paredes, B.G., y Márquez G. (2010). Educación Superior Basada en Competencias. *Memorias del VI Foro de Estudios en Lenguas Internacionales*, 494-510. Recuperado el 06 de 11 de 2015, http://fel.uqroo.mx/adminfile/FILES/memorias/paredes_zepeda_bertha_guadalupe_marquez_ramirez_gabriel.pdf
- Pavié-Nova, A. (2012). *Las Competencias Profesionales del Profesorado de la Lengua Castellana y Comunicaciones en Chile: Aportaciones a la Formación Inicial*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid – Departamento Didáctica de la Lengua y Literatura. Recuperado el 07 de 11 de 2015, <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2794/1/TESIS297-130508.pdf>
- Sarmiento, M., y Pérez-Caraballo, G. (06 de 2012). Competencias Lingüísticas y Culturas en la Formación Docente: un aporte a la cohesión social. *Revista do Programa de Pós-Graduação -- Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina*. Número especial 75-98. Recuperado el 08 de 11 de 2015, www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/.../963

Sesento-García, L. (09 de 2008). Modelo Sistémico Basado en Competencias para Instituciones Educativas Públicas. Tesis Doctoral. *Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán*. Recuperado el 07 de 11 de 2015, <http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/uploads/archivos/Articulo/Modelo%20sist%C3%A9mico%20basado%20en%20competencias....pdf>

Terán-Acosta, G. (2005). Formación y Gestión de Desempeño del Docente-Investigador en la Educación Superior: Modelo Teórico Basado en Competencias. *Eidos*. Recuperado el 07 de 11 de 2015, <http://www.ute.edu.ec/revistas/3/articulos/04441afa-1b2b-464f-8685-f2c15633403a.pdf>

Torres, A.D., Badillo, M. y Valentín Kajatt, N.O. (09-12 de 2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Revista Innovación Educativa*, 14 (66) 129-146. Recuperado el 08 de 11 de 2015, <http://www.innovacion.ipn.mx/Revistas/Documents/REVISTA-2014/revista-66/revista-66-las-competencias-docentes.pdf>

Velazco Sánchez, M.E. Competencias del Docente de Educación Superior en Venezuela. Recuperado el 06 de 11 de 2015, <http://mirianvelazco.blogspot.com/2009/07/el-proposito-de-este-estudio-se-centro.html>