

Diseño curricular basado en competencias: un desafío en la educación superior

Curriculum design based on competitions: a challenge in Higher Education

Recepción: agosto 10 del 2016 | Revisado: noviembre 23 del 2016 | Aceptado: diciembre 20 del 2016

HUGO MONTES DE OCA SERPA¹

ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the importance of establishing a curriculum based on competencies and propose guidelines to establish a curricular design in the university. Contemporary education is conceptualized in the new scenario of globalization, the theoretical bases for constructing the curricular design by competences and the method with the sequenced procedures to carry out such a process are mentioned. Likewise, an example of the expected competences in the institution of higher education and the description of the modules by competences, which includes the didactic means to promote the achievement of the anticipated competences. Finally, it proposes general guidelines for the evaluation of competences and concludes that it is a viable educational proposal at present, to improve the educational quality in our country.

Key words: competences, curriculum desing, higher education

RESUMEN

El propósito de este artículo es analizar la importancia de instaurar un currículo basado en competencias y proponer lineamientos para instaurar un diseño curricular en la universidad. Se conceptualiza la educación contemporánea en el nuevo escenario de globalización, se mencionan las bases teóricas para construir el diseño curricular por competencias y el método con los procedimientos secuenciados para efectuar tal proceso. Así mismo, un ejemplo de las competencias esperadas en la institución de educación superior y la descripción de los módulos por competencias, que incluye los medios didácticos para promover el logro de las competencias previstas. Finalmente se propone líneas generales para la evaluación de las competencias y se concluye que es una propuesta educativa viable en la actualidad, para mejorar la calidad educativa en nuestro país.

Palabras clave: competencias, diseño curricular, educación superior

¹ Universidad Nacional Federico Villarreal
Universidad San Ignacio de Loyola
hugomontesdeoca@yahoo.es

En el mundo contemporáneo continuamos con el proceso de cambio del paradigma tradicional en la educación formal y por tanto, en la educación universitaria. Durante muchas décadas se privilegió la enseñanza memorística y repetitiva de conocimientos. Incluso ahora en el claustro universitario, todavía existen profesores que buscan que el estudiante repita lo que ellos dicen, sin comprender, sin relacionar la nueva información con sus conocimientos previos, sin aplicarlos en la resolución de problemas de su campo de acción. En este tiempo de cambios necesarios, que a veces nos cuesta asumir, sí se puede dar un paso más adelante, desde el constructivismo radical, muy individualista al modelo social constructivista o al modelo interconductual, donde se enfatiza en la formación de actitudes, en el desarrollo de habilidades y también de conocimientos.

En este marco, el aprendizaje es una construcción a partir de la interacción social, donde cada persona descubre un significado único de lo que aprende a través de experiencias directas y reales o simuladas, con oportunidades para resolver problemas y planificar proyectos grupales que se vinculan con los problemas de su entorno social, donde toma decisiones consensuadas en equipo y también trabaja de forma creativa y autónoma para lograr propósitos y aprende a valorar su esfuerzo personal y el esfuerzo de todos, donde respeta las diferencias y sobre todo aprende a construir su proyecto de vida, sintiéndose satisfecho de trabajar para transformar realidades del desarrollo humano y social, y donde actúa con una dimensión ética, en la búsqueda de su beneficio personal y del beneficio colectivo.

En suma, se trata de repensar sobre qué tipo de persona queremos formar en la educación superior, podría esperarse que esté dispuesto a dar lo mejor de sí, que sea emprendedor, autocrítico, aprenda a ser productivo, a trabajar como un colaborador pensante, que sepa convivir pacíficamente y en democracia y que se sienta feliz consigo y con lo que hace para construir un mundo mejor.

En este marco de cambios globales, sociales y laborales, donde mejoró un poco los índices de empleo nacional en el año 2010 y 2011. Así, en las zonas urbanas del país, entre el 80% y 94% de personas económicamente activas están empleadas; no obstante aproximadamente el 20% están subempleadas, pues trabajan en un oficio diferente al que se formaron para ejercer su profesión u oficio. A pesar de ello, es alentador saber que quien se preparó en la universidad, tiene en general mayor opción laboral que quien no posee educación superior.

En este nuevo escenario laboral donde las demandas para un puesto de trabajo son más exigentes y a veces más diversificadas, donde se trabaja, generalmente, bajo presión en la búsqueda de resultados y logro de metas, donde las situaciones demandan, constantemente, actitudes proactivas, resolución de problemas, trabajo en equipo y multifuncionalidad. La mejor respuesta de preparación para el futuro profesional es concretar la formación basada en competencias a través de la aplicación reflexiva y flexible de un currículo con el que aspiramos al desarrollo integral del egresado, que implica el desarrollo personal, el desarrollo profesional, su futura contribución más efectiva con el desarrollo de la organización donde trabaje y con el desarrollo social y económico de nuestro país.

Cano (2008) sustenta la importancia de instaurar un currículo basado en competencias considerando tres aspectos fundamentales:

1. Nos hallamos inmersos en la *sociedad del conocimiento*. Estamos rodeados de muchísima información. Esta se crea rápidamente y queda obsoleta muy pronto. En tal sentido, lo relevante es ser capaz de seleccionarla, procesarla, tratarla, interpretarla y apropiarse de ella para generar el conocimiento necesario que nos permita resolver las situaciones que se nos presenten. Eso es, precisamente, lo que pretenden los diseños por *competencias*:
 - Que las personas desarrollen capacidades amplias, que les permitan

aprender, y desaprender, a lo largo de toda su vida para adecuarse a situaciones cambiantes.

- Necesitamos conocimientos, habilidades y actitudes que facilite esa flexibilidad que se hará imprescindible.
2. Hallamos la *complejidad*: el conocimiento es cada vez más complejo, obedeciendo a una lógica posmoderna. Las *competencias* constituyen una propuesta para la movilización de conocimientos y su combinación pertinente para responder a situaciones en contextos diversos y cambiantes.
 3. Se hace cada vez más necesaria una *formación integral* que permita a las personas enfrentarse a una sociedad incierta (sociedad red), pero con riesgo de brecha digital; sociedad globalizada pero con fuerte aumento de totalitarismos y fundamentalismos; sociedad del bienestar pero con problemas humanos de una creciente violencia.

En general, los cambios educativos deseables se pueden sintetizar en la gran propuesta integradora de la formación y desarrollo humano y social de Delors. Es una propuesta de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors; se propone lo siguiente:

1. **Aprender a conocer.** Combinado una cultura amplia con conocimientos específicos en un pequeño conjunto de materias. Implica aprender a aprender.
2. **Aprender a hacer.** Afrontar con eficacia un conjunto de situaciones diferentes y a trabajar en equipo. aprender de las experiencias sociales y laborales diferentes y cambiantes.
3. **Aprender a vivir juntos.** Comprendiendo al otro, en un ambiente de interdependencia adecuada, capaz de realizar con esfuerzo proyectos comunes y dispuesto a resolver conflictos de manera pacífica.
4. **Aprender a ser.** Actuar con autonomía, flexibilidad y creativamente, mantener un juicio crítico sobre la realidad personal y

contextual. Valorar las habilidades y actitudes positivas de cada individuo.

En este marco educativo sólido que orienta la educación en todos los niveles educativos, se definen y analizan las competencias como enfoque para la elaboración del diseño curricular, como un conjunto de elementos que orienta la formación integral del estudiante y favorece la realización de su proyecto de vida con un gran compromiso de transformación social.

.Para orientar los procedimientos necesarios del proceso del diseño curricular basado en competencias, se menciona algunos conceptos clarificadores, como los siguientes:

¿Qué es una competencia?

Las competencias son definidas de múltiples formas. A continuación se mencionan las que pueden orientar el diseño curricular:

Spencer (2009) afirma que una competencia es una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada a un criterio efectivo y/o un desempeño superior en un trabajo o en una situación. Para este mismo autor, característica subyacente significa que una competencia es una parte relativamente profunda persistente de la personalidad de una persona y que puede predecir la conducta en una amplia variedad de situaciones y tareas de trabajo.

Lo relevante de esta definición es el desempeño efectivo en función de un criterio establecido en el trabajo y su vinculación con características de la personalidad; sin embargo, considero que es necesario distinguir que una competencia es aprendida por la práctica guiada y la reflexión sobre ella y se evidencia como desempeño. No podría decirse que alguien es competente para algo si no lo demuestra en reiteradas oportunidades. Así, la competencia no es la causa; sino es el mismo desempeño que moviliza conocimientos, habilidades y actitudes aprendidos en la interacción social y

en situaciones de actividad individual.

La competencia es definida también como un conjunto de habilidades que pueden cambiar como ejercicio, dependiendo de las circunstancias en que se establece el criterio de efectividad funcional. (Ribes, 1994).

A partir de lo que afirma este autor, se puede inferir: una persona logra competencias, según la experiencia directa y la reflexión sobre lo que hace. Tales competencias le permiten comportarse con eficacia y satisfacción en nuevas situaciones que tengan características comunes; siempre y cuando se precise, anticipadamente, el criterio de logro esperado.

Para Philippe Perrnoud (2002), sociólogo suizo especialista en prácticas pedagógicas e instituciones de enseñanza, competencia en educación es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos -saberes, habilidades, informaciones- para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones. Esta definición está muy centrada en la dimensión cognitiva a diferencia de las otras definiciones que mencionan elementos cognitivos y de comportamiento evidente como acciones o desempeños; lo importante es que menciona la resolución de problemas en una variedad de situaciones.

De modo similar, el Comité de Evaluación de la Calidad Educativa (QERC) presidido por Peter Karmel, en Australia, describió la competencia como “la habilidad de usar eficazmente conocimientos y habilidades para lograr un propósito”.

La competencia es actuar en forma eficaz, reflexiva y creativa para lograr un propósito o resolver un problema. Incluye un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes positivas, en función de un criterio de logro. (Montes de Oca, 2000)

A partir de estas dos definiciones anteriores queda claro que la competencia es actuar

poniendo en ejecución la interrelación entre habilidades, conocimiento y actitudes, a partir de la experiencia o la práctica para lograr un propósito especificado en criterios de logro. Ello, implica que para evaluar la competencia debe tomarse en cuenta las evidencias de la interacción compleja, en la situación esperada.

Otra definición más integradora que parte de un enfoque complejo y sistémico, encontrada en Tobón (2007) es la siguiente: “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”.

Se puede inferir que es una definición holística, donde la efectividad que se logra es una interacción compleja que integra las habilidades, la motivación, los conocimientos y las actitudes, que permiten un desempeño planificado, reflexivo, innovador y que se ajusta a nuevas demandas de criterios de logro para alcanzar un propósito o resolver un problema teniendo en cuenta el mejoramiento del entorno social y natural.

Estructura de las competencias

Existe consenso en que las competencias poseen tres componentes; pero que se interrelacionan en el desempeño competente:

- a. **El componente procedimental.** Es el componente esencial de la competencia. Consiste en hacer algo con eficacia para lograr propósitos o resolver problemas. Es un saber hacer reflexivo. Se decide hacer algo después de evaluar dos o más opciones y se

actúa con un procedimiento organizado y secuenciado. Implica saber por qué se hace algo de una forma específica y no de otra forma.

- b. **Componente conceptual.** Es la construcción de una proposición o de significados sobre objetos, situaciones, personas o grupos. Consiste en comprender y elaborar significados de objetos, situaciones, formas de actuar, valores. Así mismo, discriminar, seleccionar según diferentes criterios.
- c. **Dimensión actitudinal.** Es la tendencia a actuar expresando aproximación, rechazo o indiferencia ante las personas, situaciones o acontecimientos. Ejemplo, el interés que se muestra para votar y persuadir que otros voten en las elecciones por una opción democrática, el valor que un estudiante otorga a la tarea de una asignatura, la disposición a cumplir las normas de convivencia en el entorno familiar, educativo y ciudadano, entre otros aspectos de interrelación afectiva y cognitiva.

Con respecto a las características de las actitudes debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- Las actitudes no son acciones, sino tendencias a actuar. Sin embargo, se infieren a partir de un conjunto de acciones respecto a alguien o a algo. Comprende, elecciones y preferencias.
- Las actitudes son probabilidades de actuar en un contexto determinado: por lo tanto, deben estudiarse a partir de las relaciones individuo-situación y deben promoverse desde la educación formal.
- Las actitudes se forman según las experiencias de interacción social. A partir de ellas se construyen variables “cognitivas” y también “afectivas”, que influye en la expresión de tales actitudes.

Redacción de las competencias

Desde una visión integradora, la competencia incluye:

- a. Un verbo que indica una actividad evidente. –el componente procedimental–

- b. La condición en la que se realiza. –el componente conceptual– descrito como un nivel de eficacia expresado como un logro complejo.
- c. La actitud de compromiso con la actividad académica/profesional en función de los valores institucionales y de los valores éticos universales. Es la dimensión afectiva–cognitiva.

Ejemplos de competencias

A continuación se mencionan dos competencias tomadas del Módulo de aprendizaje para la educación superior tecnológica. MED (Montes de Oca, 2008)

- a) Evalúa el comportamiento humano en situaciones concretas de la vida diaria, utilizando los conocimientos de la psicología, a partir del análisis de las diferentes teorías del aprendizaje y del desarrollo, asumiendo un sentido crítico y con una perspectiva favorable hacia el método de investigación científica como el medio que garantiza la validez de las aplicaciones.
- b) Interactúa con los demás, en forma eficaz y satisfactoria, a partir de la comprensión de los principios psicológicos que favorecen la identidad y valoración personal; así como la convivencia pacífica con los otros, en las situaciones de la vida diaria, valorando las diferencias individuales.

Estas competencias, incluyen un *hacer eficaz* que se puede observar como desempeño complejo y efectivo en situaciones variadas. Se evidencia que el desempeño es reflexivo y se basa en el conocimiento de conceptos. Además, denotan la expresión de actitudes esperadas en un entorno educativo.

Contraejemplos de competencia:

Estas son formas erróneas en que se suele describir o redactar competencias:

- a. Conoce las características de la evaluación psicológica y los pasos que esta comprende.

- b. Compara los estilos de convivencia y su relación con la identidad personal y la autoestima.

Estas definiciones no son competencias porque *están formuladas solo en un nivel cognitivo* y no como desempeños evidentes. No basta saber, saber qué es, cómo se hace; también se debe demostrar los procedimientos del “cómo se hace”.

En consecuencia, se puede afirmar que una persona es competente, si es capaz de hacer algo esperado y observable en su organización laboral con efectividad, autonomía, creatividad y flexibilidad; utilizando sus conocimientos y sus habilidades; así como, los recursos disponibles del entorno social y natural; tanto para resolver un problema como para lograr una meta determinada; y además la puede transferir a nuevas situaciones.

¿Para qué las competencias en educación?

Se pretende educar en competencias para que los estudiantes durante sus estudios y al egresar, sean capaces de cambiar su entorno social y natural y logren sus propósitos personales y laborales, manteniendo actitudes de beneficio personal y colectivo.

En cuanto a la política educativa, la formación basada en competencias está difundida en el nivel internacional, que se muestra en los siguientes hechos: contribuciones conceptuales y metodológicas a las competencias por parte de investigadores de diferentes países (Chomsky, 1970; McClelland, 1973; Spencer y Spencer, 1993; Woodruffe, 1993; citados por Tobón (2007); lo que se expresa en:

- a) Política clave para la educación superior desde el Congreso Mundial de Educación Superior;
- b) Los procesos educativos de varios países latinoamericanos se están orientando bajo el enfoque de las competencias, tal como está sucediendo en Colombia, México, Chile, Argentina, Venezuela y Perú.

- c) Actualmente, hay en marcha diversos proyectos internacionales de educación superior que tienen como base las competencias.

El enfoque por competencias, no implica negar la integridad de una persona; por el contrario, debe partir de una mirada del ser humano como un ser integral, con valores y principios que orientan su vida y su desarrollo como persona en interacción con un entorno sociocultural sobre el que ejerce influencia y es influenciado por este.

En concordancia con Tobón (2008) las competencias son un enfoque porque solo se focalizan en aspectos conceptuales y metodológicos de la educación y la gestión del talento humano, como por ejemplo: 1) integración de saberes en el desempeño, 2) la construcción de los programas de formación acorde con la filosofía institucional y los requerimientos disciplinares, investigativos, laborales, profesionales, sociales y ambientales; 3) la orientación de la educación por medio de criterios de calidad en todos sus procesos; 4) el énfasis en la metacognición en la didáctica y la evaluación de las competencias; y 5) el empleo de estrategias e instrumentos de evaluación de las competencias mediante la articulación de lo cualitativo con lo cuantitativo.

De esta forma, el enfoque por competencias, puede adecuarse a diferentes modelos educativos o construirse integrando varios modelos, acepta diferentes estrategias metodológicas; pero se debe privilegiar aquellas que están centradas en el estudiante que aprende, en la interacción social con experiencias para realizar actividades, elaborar productos o resolver problemas en función de las habilidades, conocimientos y actitudes previstas.

Formación por competencias en la educación superior

Las propuestas de formación por competencias en la educación superior ya tienen más

de dos décadas; sin embargo, en Perú solo dos universidades privadas avanzaron de forma sistemática – la UPC y Cayetano Heredia- y algunas de las facultades de las dos universidades nacionales más grandes están en proceso de construcción. En todos los casos, aún falta consolidar este proceso.

Una de las propuestas más ambiciosas y bien articuladas es la del Proyecto TUNING. Al respecto, González, Wagenaar, Beneitone, (2004) mencionan que tiene como uno de sus objetivos claves el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables «desde dentro», desde los objetivos que la titulación se marque, desde los perfiles buscados para los egresados en forma articulada y en toda América Latina. En la búsqueda de perspectivas que puedan facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en América Latina, y quizás también en Europa.

La metodología Tuning-América Latina tiene cuatro grandes líneas:

- **Primera línea: identificar competencias compartidas** que pudieran generarse en cualquier titulación, y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales. Hay algunas competencias, como la capacidad de aprender, la de análisis y de síntesis, etc., que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones.

Para elaborar programas comparables a nivel latinoamericano es necesario conseguir resultados del aprendizaje y competencias para cada profesión. Se busca puntos de referencia consensuados que sientan las bases para garantizar la calidad, y una evaluación interna nacional; así como una evaluación externa internacional.

- **Segunda línea: métodos de enseñanza y aprendizaje** más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y de las competencias identificadas. Para ello, se necesita una mezcla novedosa de enfo-

ques de enseñanza y aprendizaje para propiciar su desarrollo – las competencias que se diseñen en el perfil, como la independencia de criterio, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo.

Se espera que a través de esta propuesta, cada estudiante experimente una variedad de enfoques. La transparencia y la capacidad de comparación de los métodos y de los criterios para evaluar la realización, son esenciales para demostrar la calidad.

- **Tercera línea: reflexión sobre el impacto** y sobre la relación de este sistema de competencias con el trabajo del estudiante, y la medida y conexión con el tiempo resultante medido en *créditos académicos*.
- **Cuarta línea: la calidad.** Es una parte integrante del diseño del currículo basado en competencias. Es necesario pensar cómo mejorar y demostrar la calidad. La confianza mutua entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones, debe tener como soporte básico una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad.

Se necesita de indicadores que puedan ser medidos con detalle, tales indicadores deben ser dinámicos y acordes con las necesidades de la sociedad y del empleo. Ello demanda un cambio en el enfoque de las actividades educativas, puesto que propiciará la participación sistemática del estudiante, como sujeto individual o como grupo.

En esta misma línea, el modelo complejo y sistémico de Tobón (2008) normaliza las competencias con base en los siguientes principios:

1. Las competencias se determinan a partir de la identificación de problemas sociales, profesionales y disciplinares, presentes o del futuro.
2. Los problemas se asumen como retos que a la vez son la base para orientar la formación.

3. Cada competencia se describe como un desempeño íntegro e integral, en torno a un para qué.
4. En cada competencia se determinan criterios con el fin de orientar tanto su formación como evaluación y certificación.
5. Los criterios buscan dar cuenta de los diferentes saberes que se integran en la competencia. Es así como se tienen criterios para el saber ser, criterios para el saber conocer y criterios para el saber hacer.

Diseño curricular basado en competencias

Según Montes de Oca (2004), desde una visión holística, el diseño curricular es una guía que orienta el proceso educativo formal y orienta la práctica docente. En el diseño curricular, se concreta los fines y propósitos educativos, tomando en cuenta los grandes problemas, demandas y posibilidades sociales y culturales; así como las necesidades y aspiraciones de los aprendices. Los que se expresan en competencias que los estudiantes deben lograr para transformar la sociedad y enriquecer su cultura.

Bases para construir el currículo

Primero, se presenta una síntesis sobre las concepciones teóricas del currículo. Al respecto, La Torre (2013) menciona las siguientes concepciones:

- **La concepción académica tradicional del currículo (Currículum cognoscitivo).** Sustentado en la visión racional de la ciencia, donde predomina los contenidos de enseñanza con un listado de asignaturas y está centrado en la transmisión de conocimientos de las distintas disciplinas a los estudiantes.
- **La concepción conductista del currículo (Diseño tecnológico del Currículum)**
Se asume como un plan, rigurosamente establecido, para que se produzca el aprendizaje. Es un diseño tecnológico instruccional, con una secuencia lineal. Los objetivos se traducen en conductas observables y de acuerdo con los contenidos propuestos.

- **La perspectiva sociocrítica-liberadora del currículo.** Propone la construcción del conocimiento desde la cultura popular. Se asume que los estudiantes y los profesores son investigadores críticos de una misma realidad. A partir del análisis de la realidad surgen los contenidos como un proceso dialéctico de la mirada crítica de las propias actitudes, costumbres comportamientos, que se vinculan con la teoría y la práctica. La finalidad es la transformación social y la emancipación del hombre.
- **El currículo como un conjunto de experiencias.** Se concibe como un proceso vivo, dinámico y activo, en el que interactúan seres humanos con características particulares. Enfatizan en “cómo se hace” y “porqué se hace”. Se priorizan los intereses y experiencias.
- **El currículo por capacidades y competencias.** Es una respuesta educativa a las necesidades del mundo globalizado, en el que lo fundamental es el talento humano como principal capital de una organización. Se busca desarrollar las capacidades cognitivas y afectivas de los estudiantes. El protagonista es el aprendiz y el profesor asume el rol de organizador y mediador del aprendizaje. De acuerdo con Cullen (1996, p.20; citado por La Torre, 2013) es “el espacio de fundamentación, materialización y desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en instituciones formativas.” Implica una perspectiva holística porque considera los diferentes elementos educativos, recoge las necesidades sociales orientadas a la productividad y la ciudadanía; y expresadas en “saber ser”, “saber hacer” y “saber convivir”.
En tal sentido, las competencias poseen una intencionalidad educativa, es decir los desempeños competentes son formas inteligentes de actuar; pero con dimensión ética y responsabilidad social.

Después de una revisión de diferentes autores, Montes de Oca (2010), propone que para construir el diseño curricular, se considere las siguientes fuentes:

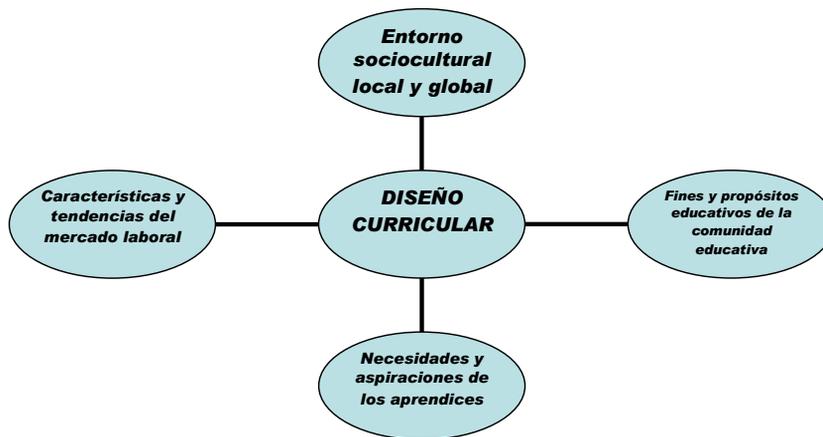


Figura 1. Fuentes para la construcción del diseño curricular

Como se puede inferir, a partir de la figura de Montes de Oca (2010), en el proceso de construcción del diseño curricular, se necesita un diagnóstico del entorno sociocultural, los grandes problemas sociales y las posibilidades de desarrollo. Establecer, con toda la comunidad educativa, los fines -¿Para qué educar?- y los propósitos educativos -¿Qué tipo de persona y profesional queremos formar?- y ¿Para qué tipo de sociedad?. Ello, a partir de talleres que genera la participación reflexiva de los docentes y de los aprendices, sobre sus aspiraciones y sus necesidades formativas; así como una reflexión crítica sobre el mercado laboral y sobre las tendencias del mundo laboral en las próximas décadas.

currículo por competencias?, ¿Qué aspectos cambiarían en esta instauración de las competencias?, ¿qué valor añadido da las competencias en el diseño curricular?

Para responder estas interrogantes se puede afirmar que las competencias son un enfoque contemporáneo que toma al ser humano en su integridad, como un ser autónomo y a la vez interdependiente que orienta su vida en función de un proyecto de vida dentro de un marco ético. Conjuga las expectativas de cada individuo con el Proyecto Educativo Institucional y el modelo educativo que adopten los colaboradores de la organización educativa.

Ahora, la interrogante que surge es ¿Qué implicancias tendría la instauración de un

A continuación se puede evidenciar esta perspectiva en la Figura 2:



Figura 2. El currículum desde el enfoque complejo.

Fuente: Tobón (2007)

En esta figura se evidencia a la persona como fin fundamental, con un conjunto de necesidades personales, profesionales y culturales, a la persona con expectativas de forjar su proyecto de vida y comprender la finalidad de sus propósitos, conjugados con los fines educativos. Además, se visualiza la interrelación con el PEI, el liderazgo para realizar un plan estratégico de la institución y de cada facultad, donde se impulse el desarrollo del diseño curricular y la gestión educativa. En esta perspectiva, la construcción del diseño curricular, de acuerdo con CINDA (2008) plantea un conjunto de exigencias desde la perspectiva del aseguramiento de la calidad. Entre ellas que exista:

- Consistencia entre el perfil de egreso y los objetivos sociales de la carrera.
- Consistencia entre el currículo y el logro del perfil de egreso.
- Contar con los medios económicos y administrativos para realizar la docencia por competencias.
- Disponer de formas de evaluación curricular

preestablecidas para verificar el logro de las competencias.

En esta línea, CINDA (2008) considera que para el desarrollo del modelo del diseño curricular, se pueden plantear ciertos criterios como:

- Cumplir con las orientaciones del aseguramiento de la calidad.
- Considerar la factibilidad de su aplicación.
- Tener la flexibilidad suficiente para ser aplicable a diferentes carreras y a diversos grados en cada universidad.
- Utilizar la experiencia del Grupo Operativo y de otros expertos en desarrollo curricular nacional e internacional, considerándose las mejores prácticas en esta materia.

A continuación, se menciona la comparación entre los principales enfoques de competencia y sus respectivas estrategias metodológicas curriculares para la aplicación en el marco del currículo por competencias (Tobón, 2008):

Tabla 1
Principales enfoques de competencias y estrategias curriculares

ENFOQUE	DEFINICIÓN	EPISTEMOLOGÍA	METODOLOGÍA CURRICULAR
1. Enfoque conductual	Enfatiza en asumir las competencias como: comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones.	Empírico-analítica Neo-positivista	-Entrevistas y registro de conducta -Observación -Análisis de casos
2. Enfoque funcionalista	Enfatiza en asumir las competencias como: conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.	Funcionalismo	Método del análisis funcional
3. Enfoque constructivista	Enfatiza en asumir las competencias como: habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.	Constructivismo	ETED (Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica)
4. Enfoque complejo	Enfatiza en asumir las competencias como: procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.	Pensamiento complejo	-Análisis de procesos -Investigación acción pedagógica

Para diseñar el currículo por competencias, Tobón (2008), propone 10 fases que a

continuación se mencionan. Luego son comentadas por el autor de este artículo:

Tabla 2

Fases para diseñar el currículo por competencias: Direccionamiento

MACRO PROCESO: DIRECCIONAMIENTO	
Es direccionar el proceso de diseño curricular en torno a determinadas metas, recursos y talento humano	
FASE	Definición
Fase 1: establecer el proceso de liderazgo	Esta es la primera fase del diseño curricular por competencias y comienza con la definición de quién o quiénes van a liderar todo el proceso, así como la manera de llevar a cabo el trabajo en equipo y la visión del proceso.
Fase 2: realizar la planeación estratégica del proceso	Consiste en planear el proyecto de cómo reformar e innovar la formación de los estudiantes, de tal forma que tenga continuidad y finalización.
Fase 3: construir y/o afianzar el modelo pedagógico	Se elabora el modelo pedagógico de la institución, con el fin de diseñar los currículos de los diversos programas. Si el modelo ya está elaborado se revisa para mejorarlo y/o comprenderlo.
Fase 4: gestión de la calidad del currículum y mejoramiento continuo	En esta fase se planea el modelo general de gestión de calidad del currículo, con la periodicidad de las revisiones, el equipo gestor de dicha calidad y los criterios para evaluar la calidad.
Fase 5: elaborar el proyecto formativo del programa	A partir del modelo pedagógico, se construye el proyecto formativo del programa que se va a innovar por competencias. En éste van aspectos tales como: definición de la profesión, antecedentes, aspectos legales, referentes del código de ética, organización profesional, competencias nucleares de la de la profesión, etc.

Fuente: Tobón (2008)

Como se puede evidenciar, la construcción del currículo parte de una decisión política y académica del mejoramiento de la calidad educativa y la instauración de un equipo de líderes que apuestan por este enfoque basado en competencias. Este equipo puede construir un flujograma de los procesos que seguirán para tal propósito y luego calendarizar los plazos para cada fase. Además comprende una reflexión crítica sobre el modelo pedagógico que debe ser debatido abiertamente por toda la comunidad educativa en talleres donde se promueva el análisis de la propuesta en pequeños

grupos, la puesta en común, la sistematización de las propuestas.

De forma similar se puede realizar talleres para construir el proyecto formativo con propuestas consensuadas de las competencias nucleares de la profesión, es decir, las que todos los profesionales de la carrera deben poseer independientemente de su especialidad en una de las áreas. Paralelamente el equipo de expertos que lidera el cambio, presentaría un proyecto de gestión del mejoramiento de la calidad del currículo y recibiría el aporte de todos los docentes y administrativos.

Tabla 3

Fases para diseñar el currículo por competencias: Organización Curricular

MACRO PROCESO: ORGANIZACIÓN CURRICULAR	
Es la planeación de las competencias genéricas y específicas a formar en los estudiantes, con un determinado tiempo, periodos de formación, créditos, escenarios de aprendizaje y módulos o proyectos formativos.	
FASE	Definición
Fase 6: construir el perfil académico laboral de egreso	Construir el perfil académico laboral de egreso del programa, con competencias genéricas y específicas.
Fase 7: elaborar la red curricular	Es la elaboración de lo que tradicionalmente se ha conocido como plan de estudios o malla curricular, y consiste en determinar mediante qué módulos y proyectos formativos se va a formar las competencias descritas en el perfil, así como los periodos académicos, los créditos y los requisitos de titulación.
Fase 8: formular políticas generales de trabajo en equipo, formación, evaluación y acreditación de las competencias	Se establecen políticas generales para orientar la formación de los estudiantes, así como la evaluación, de tal manera que orienten a los administrativos, docentes y estudiantes.

Fuente: Tobón (2008)

Para concretar estas fases mencionadas por Tobón, los docentes pueden agruparse por ciclos de enseñanza y por áreas de especialidad, redactar en pequeños grupos las competencias genéricas y específicas, teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) específicamente los valores eje de la institución, el modelo pedagógico y el tipo de profesional que se pretende formar; y luego poner estas competencias en debate académico. Además, com-

partirlo abiertamente con asesores externos, consultar la opinión de los empleadores de los profesionales de las diferentes áreas de especialidad y la opinión de los egresados que trabaja en esas áreas, para que hagan llegar sus observaciones y propuestas de mejora o cambio. De tal forma que se responda con coherencia al PEI y se tome en cuenta con gran responsabilidad las demandas sociales y las demandas del mundo laboral cambiante.

Tabla 4

Fases para diseñar el currículo por competencias: Planeamiento de aprendizaje

MACRO PROCESO: PLANEAMIENTO DEL APRENDIZAJE	
Es el establecimiento de actividades concretas de formación y evaluación para asegurar la formación de las competencias en los estudiantes.	
FASE	Definición
Fase 9: elaboración de módulos y proyectos formativos	Se planean con detalle los módulos y proyectos formativos que se indican en la Red Curricular, con base en una determinada metodología.
Fase 10: planificación de actividades concretas de aprendizaje y evaluación, con sus respectivos recursos	Es la planeación concreta de las sesiones de aprendizaje en cada módulo y/o proyecto formativo con los correspondientes instrumentos de evaluación y horas de acompañamiento docente directo y horas de aprendizaje autónomo.

Fuente: Tobón (2008)

Las actividades de enseñanza - aprendizaje, sobre la base de competencias, se formulan después de precisar lo que los estudiantes deben aprender; y de identificar las necesidades de aprendizaje provenientes de las demandas sociales, institucionales e individuales.

Esta es una fase de concreción curricular, que se plasma en la elaboración de módulos que se elaboran a partir de un problema complejo y relevante para los estudiantes, que sea pertinente para propiciar el logro de una o más competencias previstas en el cartel de competencias genéricas o específicas establecidas para la carrera profesional.

Se recomienda la aplicación de estrategias didácticas centradas en los estudiantes, tales como estrategias lúdicas, trabajo en equipo, análisis de casos problema, aprendizaje basado en problemas, con otras de aprendizaje autónomo utilizando mapas conceptuales, semánticos o mentales. De manera que se ejerciten habilidades procedimentales y conceptuales y siem-

pre considerando la formación de actitudes en función de valores éticos.

Para estructurar el currículo basado en competencias, Montes de Oca (2010) propone que en una institución de educación superior, se puede seguir estos procedimientos:

1. Una decisión política de las autoridades que ejerzan un liderazgo compartido con todos los colaboradores de la organización, para trabajar en función de un plan estratégico, construido participativamente, con plena convicción de la visión y misión. Así como de los valores institucionales, y un proyecto educativo institucional con un fuerte modelo educativo para diseñar el currículo basado en competencias.
2. Los docentes, estudiantes y administrativos de la universidad, deben analizar individualmente el proyecto educativo institucional y realizar anotaciones, observaciones y propuestas específicas, principalmente, sobre los valores institucionales, en

torno a las políticas educativas y sobre la estructura organizativa que debe ajustarse a los tiempos de cambio continuo.

3. Conformar la comisión especial de diseño curricular basado en competencias con integrantes que tengan conocimiento y habilidades en el tema y con la asesoría de un experto en diseño curricular basado en competencias.
4. Realizar un taller de capacitación, donde se debata sobre los principales problemas que debe enfrentar el psicólogo y se establezca consensos sobre un perfil tentativo de competencias del profesional que se desea formar.
5. A partir de estas necesidades formativas del futuro profesional, se puede construir el perfil de competencias del docente de la universidad, que puede articularse en competencias personales e interpersonales y competencias pedagógicas.
6. Efectuar un taller para revisar en grupos, según áreas y ciclos de enseñanza las competencias ya planteadas, cotejarlas con las competencias propuestas en otras instituciones y articularlas en una estructura de perfil de competencias provisionales.
7. Validar las competencias provisionales del Diseño Curricular en el mercado laboral, consultando la opinión de empleadores, profesionales destacados con amplia experiencia y conocedores de las competencias en educación superior y la opinión de exalumnos egresados en los últimos cinco años sobre las principales demandas.
8. Después de seguir la secuencia establecida por la institución educativa, en forma paralela, se puede revisar y mejorar el marco teórico conceptual, el marco metodológico, y el cartel de competencias.
9. Diseñar la red curricular, que comprende el diseño de módulos y proyectos formativos en función de las competencias previstas; incluye las estrategias metodológicas pertinentes para promover el logro de los aprendizajes.

Clases de competencias

Se pueden clasificar de diferentes formas, lo más importante es que haya consistencia y coherencia lógica. En concordancia con Rial (2007) se propone la siguiente clasificación:

1. **Competencias básicas:** son fundamentales para la vida en sociedad y fueron logradas durante su educación básica – desde educación inicial hasta 5° de secundaria. Ejemplo, la competencia comunicativa para expresar y comprender mensajes con especificidad o para producir textos con coherencia y cohesión, la competencia lógicomatemático para hacer cálculos simples y resolver problemas matemáticos elementales con efectividad, la gestión del proyecto ético de vida orientado a metas personales y académicas.
2. **Competencias genéricas:** estas competencias deben ser logradas por todos los profesionales de las diferentes carreras profesionales de la universidad y deben ser, en gran parte, comunes con las competencias genéricas de profesionales de otras universidades y pues sirven para insertarse con facilidad en el mercado laboral, conservar el empleo, ser empleable para conseguir con facilidad un nuevo trabajo y generar su autoempleo. Ejemplo, competencia de trabajo en equipo, competencia de emprendimiento, competencia investigativa.
3. **Competencias específicas:** son competencias particulares de una carrera profesional, demandan alta especialización a través de las actividades de aprendizaje organizados, donde aprenden estrategias y técnicas para resolver problemas de su campo de acción.

En cuanto a las competencias esperadas en una institución universitaria, se puede estructurar de diferentes formas; pero que tenga una coherencia lógica de logros de competencia. Por ejemplo, se podría clasificar en competencias genéricas (esperadas para todos los estudiantes de todas las carreras universitarias de una casa superior de estudios), competencias básicas (de estudios generales de una facul-

tad), y competencias específicas (según el área de especialización de tal facultad).

A continuación se puede visualizar una propuesta del autor referente al perfil tentativo de las competencias generales y específicas que se esperaría que logren los estudiantes egresados de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Perfil de competencias del egresado de psicología

A manera de sugerencia, se proponen estas competencias:

❖ Competencias genéricas

Comunes a todas las carreras de la universidad

1. **Planificación.** Planifica proyectos y programas de intervención en forma organizada, sistematizada y coordinada, siguiendo los procedimientos necesarios y pertinentes para el grupo al que se dirige y para la institución donde trabaja, con responsabilidad y optimismo.
2. **Resolución de problemas.** Resuelve los problemas y plantea dos o más opciones de solución considerando los diferentes factores del entorno y de sí mismo que intervienen en este. Toma una decisión reflexiva evaluando las opciones y elige una de ellas. Actúa hasta resolver con efectividad tal problema.
3. **Liderazgo.** Orienta su vida personal e influye en los grupos humanos, con iniciativas que plantea con entusiasmo y que persuaden y convencen hasta lograr objetivos de beneficio común en función de valores éticos compartidos.
4. **Investigación.** Investiga sobre temas relevantes de su campo de acción, considerando las necesidades sociales y sus preferencias, tomando en cuenta los pasos formales de la investigación científica y en búsqueda comprometida de la verdad científica.
5. **Emprendimiento.** Actúa en función de metas específicas de desarrollo académi-

co y empresarial, gestionando sus propias habilidades y cambiando sus debilidades personales; así como aprovechando las oportunidades y venciendo las amenazas del entorno, con persistencia y tolerancia a la frustración.

❖ Competencias específicas

Ejemplo de cómo podrían plantearse las competencias del psicólogo

A. De formación general

1. Evalúa y diagnostica diferentes aspectos de realidades individuales y grupales, con base en un marco psicológico coherente y funcional. Da a conocer los resultados con honestidad.
2. Planifica y aplica proyectos y programas psicológicos de intervención, en un nivel promocional, preventivo y correctivo, teniendo en cuenta todos los factores del entorno y de las personas, demostrando un alto nivel de responsabilidad y compromiso con su gestión y aplicación.
3. Diseña y aplica estrategias y técnicas psicológicas, según las necesidades de los individuos y grupos, y teniendo en cuenta las demandas de su entorno social, cultural y natural con interés de generar un impacto saludable en los usuarios del servicio.
4. Trabaja en equipos interdisciplinarios, buscando complementar con lo que mejor conoce y puede hacer, desde su disciplina, para lograr un propósito o resolver un problema.
5. Comunica sus ideas y emociones, con mensajes específicos y coherentes, ajustándose a las características de sus interlocutores; y expresando sentido autocrítico y crítico sobre realidades, con una propuesta que genera consenso para lograr propósitos y resolver problemas.
6. Empeña acciones para crear o mejorar sus condiciones de empleabilidad y gestionar sus servicios profesionales de psicólogo, promocionándolo de forma independiente, y valorando sus capaci-

dades y logros; pero también, reconociendo sus limitaciones.

B. De cada área de especialidad

Las competencias por cada área de desempeño: psicología educativa, organizacional, clínica y social.

Propuesta de competencias del psicólogo educativo

1. Evalúa y diagnostica diferentes aspectos de la institución educativa, en relación con el contexto sociocultural en el que funciona, con base en un marco psicológico que permita obtener una visión integral de la organización, de los procesos, de los grupos e individuos; con rigurosidad científica.
2. Planifica, en grupos interdisciplinarios, el diseño curricular de la institución educativa, teniendo en cuenta las demandas sociales, los criterios de interculturalidad, equidad de género, inclusión y otros. Así como, las características de los estudiantes y el proyecto educativo institucional, con responsabilidad social.
3. Investiga la realidad de las instituciones educativas, considerando a todos los agentes de socialización y los diferentes factores y variables que intervienen en la cultura organizacional, el clima institucional y el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando la verdad a partir de sus hallazgos.
4. Planifica proyectos de intervención promocional y preventiva. Diseña programas psicológicos de intervención, en esos niveles, buscando la participación de todos los agentes de socialización de la comunidad educativa, buscando con entusiasmo el desarrollo integral de todos los actores educativos.
5. Aplica estrategias y técnicas psicológicas para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza y generar el desarrollo de habilidades y actitudes esperadas en el currículo u otras formativas, valorando las capacidades de todos.

6. Orienta y da consejería psicológica a profesores, padres de familia y estudiantes, según sus dificultades y cultura, en forma grupal e individual, con una visión optimista de fortalecimiento de las actitudes y capacidades individuales y colectivas.
7. Realiza consultorías sobre planificación, gestión y evaluación en los entornos educativos considerando la participación de los diferentes agentes de socialización; así como, en la elaboración de proyectos, módulos de aprendizaje y recursos didácticos para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, para los diferentes niveles educativos.

De acuerdo con Irigoyen y González (2005) para plasmar la propuesta del diseño curricular,

“el docente debe poseer capacidades que requiere el desarrollo programático; sus desempeños académicos deben corresponder con las capacidades que pretende generar en el aprendiz. En tal sentido, el educador debe poseer el conocimiento acerca de lo que habla, en la forma de saber “*como*” y poder operar en el ejercicio a ese nivel funcional, lo que permitirá la estructuración de de condiciones para el ejercicio variado y el establecimiento de comportamiento efectivo.” Pag.325-326

Es más, se debe tener en cuenta la importancia de establecer las competencias personales y las competencias didácticas de los docentes que buscan promover el logro de las competencias de sus estudiantes pues para propiciar el aprendizaje se requiere de un clima emocional que favorezca el desarrollo de las actividades y las actitudes de aproximación a un profesor y a aquello que se aprende. Además, de estrategias activas e interactivas que promueva la ejercitación de las habilidades, y actitudes pertinentes a las competencias previstas.

A continuación otra propuesta del autor de este artículo que fue sistematizada sobre

la base de la construcción de las competencias genéricas, que fueron trabajadas con la participación de profesores de un curso de maestría de psicología educativa de las ciudades de Cusco, Arequipa, Huancayo, Ayacucho y Pucallpa en el año 2010.

❖ **Competencias personales**

1. **Ética.** Practica los valores éticos de responsabilidad, tolerancia, honestidad y solidaridad, identificándose con la propuesta educativa institucional. Respeta las normas de convivencia y se esfuerza en hacer que todos la respeten.

Indicadores

1. Llega, puntualmente, a sus labores cotidianas.
2. Cumple con sus funciones asignadas, trabaja con calidad.
3. Saluda, cordialmente, a sus colegas y estudiantes.
4. Plantea alternativas de solución para los problemas de sus colegas.

2. **Comunicativa.** Comunica de manera coherente, asertiva, empática sus ideas y emociones, con disposición a escuchar y comprender la opinión de los demás.

Indicadores

1. Escucha la opinión de los demás, mirando a su interlocutor.
2. Expresa sus ideas, haciendo comprender sus mensajes.
3. Hace preguntas cuando algo no comprende.
4. Comunica normas y acuerdos en el tiempo oportuno.

3. **Pro activa.** Plantea alternativas innovadoras, por iniciativa propia, para lograr propósitos o resolver problemas, sobre la base de una información veraz, con disposición al cambio.

Indicadores

1. Planifica su trabajo con anticipación para hacerlo con eficiencia.
2. Cumple con capacitarse, permanentemente, para mejorar su desempeño.

3. Menciona alternativas de solución para mejorar el desempeño de su grupo.
4. Se anticipa en proponer estrategias de resolución de los problemas de su institución.

❖ **Competencias metodológicas**

1. **Didáctica.** Aplica los diferentes modelos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje en los niveles de Educación Básica Regular, respetando los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Se interesa en evidenciar los resultados para mejorarlos.

Indicadores:

- Menciona las semejanzas y diferencias de los modelos didácticos mediante la investigación.
- Elige un modelo didáctico, entre varios, acorde con la realidad educativa.
- Emplea estrategias acordes con el modelo didáctico, respetando los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes en una sesión de aprendizaje.
- Indica los resultados de la eficacia del modelo didáctico aplicado en una sesión de aprendizaje.

2. **Estratégica- Planificadora.** Planifica el proceso de aprendizaje y enseñanza, empleando diversas estrategias motivadoras, sobre la base del conocimiento de las necesidades de los niños.

Indicadores:

- Elabora un listado de estrategias para emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Menciona que estrategias motivadoras son pertinentes y qué estrategias no, para emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Utiliza estrategias que permite la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Evalúa las estrategias motivadoras empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. **Investigativa.** Diseña y ejecuta la investigación descriptiva y experimental en el campo de la educación, respetando los tipos y niveles, que sean necesarios.

Indicadores:

- Señala los instrumentos pertinentes de investigación.
- Muestra datos del diagnóstico situacional del aula de la institución educativa
- Explica las relaciones de los datos obtenidos.
- Expone a otros los datos obtenidos.

Marco metodológico del currículo

Los profesores cumplirían la función de mediar en la construcción del proceso de conceptualización a ser apropiado por los alumnos, buscando la promoción del aprendizaje y desarrollando habilidades importantes para que ellos participen de la sociedad que muchos están llamando “sociedad del conocimiento”.

El profesor es un agente fundamental en la organización de las situaciones de aprendizaje. Le corresponde plantear las condiciones para que el estudiante “aprenda a aprender”, organizando situaciones de aprendizaje que promueva la formación de actitudes y el desarrollo de habilidades, para el logro de competencias.

Ello demanda oportunidades para que el aprendiz trabaja en equipo y de forma autónoma, lea comprensivamente, realice comentarios críticos, elabore mapas conceptuales, mentales y otros, elabore planes o propuestas para lograr propósitos, resuelva problemas relevantes para su carrera profesional, se ejercite en la aplicación de la evaluación de personas, realidades concretas o situaciones, descubra las relaciones entre dos realidades o personas, realice comparaciones y construya procedimientos para una intervención efectiva en un entorno, revise sus procesos seguidos, proponga correcciones y valore sus logros y el de los demás.

Así se reafirmaría, el aprendizaje como la construcción; pero en interacción con los pa-

res y con el profesor, en interacción con las actividades y sus planes para el futuro.

De manera que la educación se convierte en el proceso de plantear actitudes en función de valores éticos y desarrollar habilidades para actuar de forma competente, y dominar conceptos a través de los contenidos; no para repetirlos como si fueran datos; sino para elaborar sus propios significados sobre lo que aprende y sobre la realidad en la que puede aplicar con eficacia y eficiencia. Así aprende a ser competente para diferentes cosas.

Los módulos de aprendizaje

Una forma de trabajo académico puede darse por módulos en lugar de asignaturas. Los módulos son experiencias de aprendizaje que dan oportunidades de lograr competencias a través del planteamiento de un problema complejo que debe resolverse según la carrera profesional que lo amerite. Los módulos estimulan la ejercitación de habilidades y la integración de conocimientos, tanto como la formación de actitudes.

De acuerdo con Tobón (2008) los módulos son planes generales e integrativos de aprendizaje y evaluación, que buscan que los estudiantes desarrollen y/o afiancen una o varias competencias establecidas en el perfil académico profesional de egreso de un determinado programa, con base en el análisis, la comprensión y la resolución de un macroproblema pertinente, con un determinado número de créditos, recursos y asignación de talento humano docente. En la metodología compleja de diseño de módulos, estos se caracterizan, en primer lugar, por la integración teoría – práctica. En segundo lugar, se basan en el contexto profesional, científico, social y/o disciplinar, y a partir de allí se determinan problemas significativos que orientan la formación de los estudiantes.

Ejemplo, los estudiantes de psicología ya no estudiarían un curso de escuela de familias

y otro de modificación de conducta en educación ni aisladamente el curso de desarrollo humano; sino participarían de un módulo integrador.

Ejemplo, a partir del problema de la violencia que debe abordar todo profesional de psicología, se puede plantear un módulo de convivencia donde realizarían actividades para aprender cómo generar cambios en las interacciones sociales de los estudiantes desde diferentes perspectivas: i) en la interacción con sus padres, ii) en la interacción con sus profesores y iii) en la interacción con sus compañeros. Además, analizarían el desarrollo social, emocional, afectivo y cognitivo de los niños y adolescentes vinculando con la violencia, conectarían tal desarrollo con la influencia de los agentes de socialización.

Lo fundamental es la comprensión del proceso de socialización, desarrollo humano, factores asociados a la violencia y los cambios que se pueden generar modificando los diferentes entornos sociales y las formas de interactuar de los grupos referidos, en lugar de estudiar cada curso por separado.

El diseño de un módulo, en concordancia con Catalano; Avolio De Cols, y Sladogna; citados por., Abarca (2010), y Rial (2007) debe considerar:

- a. Análisis de un macroproblema en el entorno laboral.
- b. El análisis de la Unidad de Competencia y/o los elementos derivados de una de las competencias del perfil profesional;
- c. La definición del nombre del módulo;
- d. La formulación de los objetivos generales y específicos del módulo y de su evaluación;
- e. La estructuración de las unidades modulares y de los tiempos;
- f. La selección de contenidos;
- g. El diseño de las experiencias de aprendizaje (incluidos medios y materiales);
- h. El desarrollo de los recursos de aprendizaje;

- i. El diseño del plan e instrumentos de evaluación;
- j. Los requerimientos docentes;

En concordancia con estos mismos autores, el módulo se diseña a partir de las unidades y de los elementos de competencia. Centra las actividades en la solución de problemas derivados de la práctica profesional. Se selecciona los contenidos según áreas, en función de su aporte a la resolución de problemas abordados y en función de la formación de competencias previstas en el módulo.

Diseño del módulo:

- a. Introducción, en la que se describen los aspectos generales del módulo y se fundamenta la propuesta formativa.
- b. Presentación de los problemas de la práctica profesional a los que el módulo se refiere.
- c. Objetivos, expresados en términos de habilidades que se desarrollarán a través del módulo.
- d. Contenidos, seleccionados de distintas disciplinas y de la práctica en función de la competencia que se pretende desarrollar, y estructurados en torno a una situación, proceso o idea que sirve de eje.
- e. Especificación de las estrategias didácticas pertinentes que promueven actividades formativas orientadas al desarrollo de las habilidades propuestas como objetivos.
- f. Criterios para la evaluación y acreditación
- g. Entorno de aprendizaje. Aula, campo
- h. Carga horaria
- i. Requisitos previos
- j. Bibliografía

La organización y selección de componentes del módulo

Incluye lo siguiente:

- a. Analizar las habilidades que conduzcan a la solución de problemas.
- b. Determinar lo que deben aprender los participantes para desarrollar competencias: conceptos, normativa, habilidades, hábitos, valores, actitudes.

- c. Organizar los contenidos con criterios: lógico, tecnológico, social, psicológico.

Protocolo para la construcción de un programa modular

- Competencias y unidades de competencias del perfil a las que contribuye el módulo (asociadas y secuenciadas) según itinerario de aprendizaje y el nivel de logro más complejo.
- Producto esperado del módulo que permitirá atribuir la habilitación en la competencia o subcompetencia.
- Tiempo promedio de trabajo del estudiante (créditos) requerido para un resultado de aprendizaje.
- Organización de las unidades de competencias secuenciadas en unidades de trabajo/aprendizaje que contribuyan al logro del producto de aprendizaje.
- Estrategias metodológicas (experiencias de aprendizaje que favorezca la ejercitación de las habilidades).
- Componentes y procedimientos evaluativos.

Para desarrollar el módulo debe tenerse presente que estos:

- articulan** saberes diversos en unidades significativas;
- posibilitan la **integración** de aprendizajes relacionados con problemas específicos del campo profesional;
- poseen **resultados** de aprendizaje que pueden ser evaluados;
- pueden **transferirse** a contextos y a problemas diversos del ejercicio

Estrategias didácticas para promover el logro de competencias

Las estrategias didácticas son preferentemente activas e interactivas, donde los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje y el profesor cumple un rol importante de mediador u organizador de situaciones de aprendizaje. En tal sentido, el papel del profesor en la

planeación de las diferentes actividades de los aprendices y en la aplicación de las estrategias de enseñanza es vital para que los estudiantes obtengan logros de aprendizaje esperados.

Gómez, citado por Salas, (2005) propone las siguientes estrategias metodológicas para que los estudiantes en lugar de solo acumular conocimientos, logren competencias. Ellas son:

- ✓ **Trabajo por proyectos.** En el que a partir de una situación problema real se desarrollan procesos de aprendizaje y de construcción de conocimiento, vinculados al mundo exterior, a la cotidianidad y al contexto. Se busca resolver un problema con actividades en grupos e individuales, que además de transformar una realidad, desarrollen nuevas habilidades y construyan nuevos conocimientos. Ejemplo de ello es una experiencia breve de trabajo en Chorrillos, que consistió en identificar las habilidades y fortalecer las inteligencias múltiples de un grupo de niños de educación primaria en el año 2008.
- ✓ **Resolución de problemas.** Esta estrategia metodológica permite hacer una activación, promoción y valoración de los procesos cognitivos cuando los problemas y tareas se diseñan creativamente. Los talleres y seminarios son un buen ejemplo de ello.
- ✓ **Enseñanza para la comprensión.** Existen variadas estrategias metodológicas que pueden interrelacionarse. Por ejemplo, la propuesta innovadora de Garnerd sobre la enseñanza para la comprensión y la aplicación de las inteligencias múltiples en el aula. Otra propuesta similar es la de Perkins, citado por Salas (2005) enfocar el proceso de aprendizaje hacia la comprensión implica organizar las imágenes y las representaciones en diferentes niveles para lograr la comprensión, aprenden a comprender y se dan cuenta sobre cómo ellos comprenden mejor. Comprender, en tal sentido, es el proceso por el cual se asimilan las representaciones y se les otorga un significado.

A propósito de las estrategias didácticas, Perkins; citado por Salas (2005) propone cinco niveles de comprensión:

- **Narrativo.** Cuando el estudiante presenta un relato o narración acerca del concepto. Ejemplo: Un relato sobre cómo se establecieron los criterios para una evaluación psicológica en una institución educativa.
- **Lógico – cuantitativo.** Cuando el estudiante aborda el concepto mediante procesos deductivos numéricos. Ejemplo: Los análisis cuantitativos de tendencias de las actitudes de los estudiantes hacia sus estudios, profesores, institución educativa y hacia sí mismos.
- **Fundacional.** Se aborda el concepto epistemológicamente desde sus diferentes connotaciones. Ejemplo: El concepto de clima laboral, aprendizaje, empoderamiento y coaching.
- **Estético.** Se da un abordaje del concepto desde la vivencia. Ejemplo: El estudio de un paciente a partir de sus costumbres ancestrales, folklore y cultura costeña, andina o selvática.
- **Experimental.** Cuando la manipulación y el control de variables generan cambios conceptuales. Genera en el estudiante la capacidad propositiva y transformativa. Ejemplo. Diseñar y aplicar un programa de capacitación en el campo organizacional, en función de un estudio diagnóstico de las competencias mostradas por los colaboradores en sus puestos de trabajo.

Como puede evidenciarse, se trata de propiciar el aprendizaje por diferentes puertas de entrada, entendiendo que existen diferencias individuales y mayor o menor dominio de habilidades para aprender desde cada una de estas perspectivas mencionadas.

Evaluación de las competencias en la Educación Superior

Los cambios de enfoques de aprendizaje y enseñanza implican también la modificación

en los métodos de evaluación y en los criterios para evaluar los desempeños y los diferentes elementos de la competencia. Estos deben considerar no solo el conocimiento; sino, principalmente, las habilidades y actitudes relacionadas con los valores institucionales y con las actitudes ante el proceso que sigue el estudiante para aprender.

Es importante tener presente que la evaluación se concibe como el proceso sistemático de obtención de información respecto a las habilidades y necesidades de aprendizaje del estudiante. (Montes de Oca, 2008) Así, se deben obtener las evidencias cualitativas de lo que aprendió un estudiante, de sus avances y de las cosas que aún no aprende.

Implica la reflexión sobre los factores que propician, sostienen o limitan estos desempeños en cada estudiante, con el propósito de formular juicios de valor y tomar decisiones pertinentes en cada situación. Así la evaluación no busca comparar al estudiante con una norma; lo que hace es determinar las necesidades de nuevos aprendizajes del estudiante y los cambios necesarios que se deben dar en las estrategias didácticas para propiciar mejores aprendizajes.

Un psicólogo demuestra ser competente, no solo porque sabe en qué consiste una entrevista, las partes que contiene y sabe las diferencias con otras técnicas de evaluación. Ni siquiera porque sabe escuchar o formular la preguntas correctas. Es competente, porque sabe todo ello, demuestra el desempeño en la entrevista real o simulada y expresa la actitud de, respeto, interés en la persona y ética de confidencialidad, respecto al consultante, antes, durante y después de la entrevista. Es más, cuando le preguntan porque entrevistó así, porque hizo tales preguntas y no otras, argumenta su proceder con efectividad. En consecuencia, la competencia se evalúa a partir de la interacción compleja; no por cada elemento aislado.

Para la implementación de una evaluación por competencias en la educación superior se

necesita repensar sobre la educación superior y considerar las implicaciones curriculares, didácticas y evaluativas (Gómez, 2002; citado por salas, 2005) que a continuación se mencionan:

- a) **Implicaciones curriculares.** La primera implicación curricular es la revisión de los propósitos de formación del currículo; esto demanda una evaluación de la pertinencia del mismo, y se constituye en el insumo requerido para replantear la organización de los contenidos del plan de estudios, dada tradicionalmente en asignaturas o materias. Diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos.
- b) **Implicaciones didácticas.** A nivel didáctico Gómez, citado por Salas (2005) propone a la docencia el cambio de estrategias metodológicas transmisionistas a metodológicas centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje. Un buen ejemplo de ello lo constituyen las metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el Modelo Didáctico Operativo, entre otros. Sin embargo, se debe cuidar, especialmente, de que los estudiantes perciban la coherencia y unidad en un horizonte conceptual y no se dispersen en las diferentes actividades sin aprender conceptos. Ello depende del dominio metodológico y de realizar actividades para que construyan conceptos estructurales en función de dominios cognitivos donde las estrategias docentes promuevan, explícitamente, la interconexión de los temas.
- c) **Implicaciones en la evaluación.** La evaluación es uno de los puntos más complejos en la formación por competencias, porque demanda una reforma radical del sistema educativo. Implica, esencialmente, el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos; por lo tanto, no se evalúa un resultado sino todo el

proceso de aprendizaje, en el que a su vez interfiere el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Ello implica hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje desde la motivación misma que propicia el profesor hasta obtener los resultados del aprendizaje.

Se puede inferir que implica evaluar, por ejemplo cómo trabajan en grupo, cómo aprenden solos y en equipo, cómo elabora los mapas conceptuales sobre temas que analiza, cómo sigue pasos para resolver un problema.

Montes de Oca (2004) propone responder a cuatro interrogantes cruciales que orienta la evaluación por competencias:

1. ¿Qué evaluar?

Logros de las competencias. Así como “limitaciones” y errores.

Se evaluará los componentes de la competencia: conceptos, procedimientos y actitudes, preferentemente, en condiciones de una sesión que permita evaluar la interrelación de estos tres componentes. Dando un énfasis en la evaluación de los procedimientos.

2. ¿Para qué evaluar?

- Especificar el nivel de aprendizaje y las necesidades con relación a una competencia.
- Retroalimentar el rendimiento del estudiante. Brindar información múltiple y específica sobre aciertos y errores en conocimiento, actuación y valoración.
- Tomar decisiones respecto a las actividades de aprendizaje: Proponer correcciones, mejorar o variar el proceso de enseñanza o fortalecer una práctica eficaz.

3. ¿Cómo evaluar?

A través de procedimientos variados, en las situaciones de interacción, cuando enfrentan

las realidades concretas o en situaciones simuladas de interacción. Para ello se puede considerar lo siguiente:

- Observación y análisis de las interacciones personales e interpersonales en situaciones de la dinámica de trabajo. Cuando está trabajando en equipo, mientras desarrolla un trabajo individual, observando los procedimientos que sigue para planificar algo o para resolver un problema. Así como las argumentaciones de porqué sigue un procedimiento determinado y no otro,
- Centrarse en una evaluación principalmente cualitativa, según un conjunto de criterios de logro e indicadores expresados en conductas observables.
- Observación sistemática de sus logros, avances y dificultades específicas para tomar medidas correctivas en las estrategias de enseñanza y en la marcha de su aprendizaje.
- Análisis de productos de los estudiantes: la calidad de sus diseños de programas de intervención, de sus comentarios críticos, mapas conceptuales, mapas semánticos y mapas mentales, reportes de actividad realizada en situaciones reales.
- Intercambios orales: diálogo, entrevista, debates, etc.

4. ¿Con qué evaluar?

- Rúbricas o matrices de valoración para evaluar durante el proceso y los resultados.
- Listas de chequeo o cotejo, para evaluar durante el proceso y los resultados.
- Escalas de actitudes
- Pruebas específicas: objetivas con varias opciones; pero que evalúen en nivel literal, inferencial y crítico, durante el inicio, el proceso y al final (este instrumento es complementario).
- Elaboración de mapas conceptuales, semánticos y mentales.
- Comentarios críticos

- Ensayos
- Exposición breve de un tema en el que haya aplicado un experimento o efectuado procedimientos para lograr un propósito o resolver un problema.
- Otras

A manera de conclusión

El modelo curricular basado en competencias es una propuesta en proceso de consolidación internacional, que apuesta por el pleno desarrollo humano y social. Busca la formación integral que promueve el desarrollo de las inteligencias; pero con una dimensión ética de beneficio personal, mutuo y colectivo.

Cuestiona el papel tradicional del aprendiz como sujeto pasivo y rompe con el enfoque de la trasmisión de conocimientos. Otorga un nuevo papel al estudiante, con un rol protagónico, activo, descubridor crítico y transformador de su realidad personal, así como de realidades sociales y culturales.

Existe dificultades para la implementación de la formación por competencias, que se deben afrontar en equipo, con un fuerte liderazgo. Implica cambios en la manera de entender la formación del aprendiz para el mundo laboral cambiante, con una gran formación humanista, con compromiso de cambio social y capaz de insertarse en un entorno con mayor diversificación profesional y a la vez con demanda de profesionales de diferentes campos para una misma función o puesto de trabajo.

La formación por competencias demanda una decisión política unificada y consensuada para desaprender las estrategias metodológicas de enseñanza transmisionistas, únicamente discursivas. Ello demanda la reflexión pedagógica sobre los esquemas de formación; y luego del autocuestionamiento, avanzar hacia estrategias, esencialmente interactivas, que incluyan oportunidades para analizar y actuar de forma crítica y creativa, generar cambios

en la realidad y reflexionar sobre tales procedimientos para mejorarlos.

Así, por ejemplo, en lugar de solo teorizar sobre las estrategias de enseñanza y la evaluación, se debe aplicar procedimientos derivados de un enfoque, evaluar a la persona o al grupo y contrastar con las diferentes propuestas de enseñanza transmisionista y de medición del aprendizaje y de evaluación. Después hacer propuestas de mejora, sabiendo por qué y para qué. Se trata pues de resolver problemas y lograr propósitos en forma creativa, crítica y de beneficio común; pero siempre con una práctica evidente de valores éticos, que nos haga más humanos y eficientes, orientarnos a nuestro propio desarrollo y hacia el desarrollo de nuestro entorno sociocultural.

La educación basada en competencias es viable, necesaria e importante para la transformación social. Debe incluir una mirada crítica de la realidad social, y una propuesta clara en términos de participación de los profesionales en el mundo laboral. No basta ser competentes para algo; también es fundamental alinearse con un proyecto ético de vida, de realización personal, buscando el pleno desarrollo personal y el bien común. Disfrutar del trabajo como un modo de vida, como un líder de la fuerza productiva pensante, con capacidad creativa y demostrando la participación responsable como ciudadano comprometido con la mejor calidad de vida para todos.

Referencias

- Abarca-Fernández, R. (2010). *Necesidad del Currículo por competencias*. VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria - PUCP.
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la Educación superior. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL1.pdf>
- CINDA (2008.) Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior. Centro interuniversitario de desarrollo – CINDA. Grupo operativo de universidades chilenas. Fondo de desarrollo institucional – MINEDUC – Chile.
- Fini, M. (2002). La educación en el mundo contemporáneo. En: *Boletín electrónico del Vice Ministerio de Gestión Pedagógica de Educación de Perú*.
- González, J., Wagenaar, R., Beneitone, P. (2004). *Revista Iberoamericana de Educación*. 35 pp. 151-164
- Irigoyen, J. y González, D (2005). Conducta inteligente y Currículum, de. En, Carpio, C. & Irigoyen, J. *Texto Psicología y Educación*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Karmel, P. (2000). Educación en Competencias. En: *Boletín electrónico del Vice Ministerio de Gestión Pedagógica de Educación de Perú*.
- La Torre, M. (2013). *Diseño curricular por capacidades y competencias en la educación superior*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Montes de Oca, H. (2000). Desarrollo de competencias en la educación. Documento de exposición dirigida a los especialistas de la Unidad de Desarrollo Curricular de Educación Secundaria del Ministerio de Educación del Perú.
- Montes de Oca, H. (2004). Desarrollo de competencias: Principios y aplicaciones en la educación. *Documento del Curso de Actualización Profesional*. Facultad de Psicología de la UNFV.
- Montes de Oca, H. (2008). Evaluación por competencias. En: *Ponencia de Capacitación Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal*.
- Montes de Oca, H. (2008). Módulo de aprendizaje de psicología, matemática y comuni-

- cación, para la educación superior técnica. Ministerio de Educación.
- Montes de Oca, H. (2010). Taller de competencias docentes. *En: curso de Post Grado. Maestría en Psicología educativa de la UCV*, sede Trujillo.
- Rial, A. (2007). Diseño curricular por competencias: el reto de la evaluación. Departamento de didáctica y organización escolar. Universidad de Santiago.
- Ribes, E. (1994). *Análisis Conceptual del Comportamiento Humano*. Trillas: México.
- Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653) Colombia.
- Spencer, L y Spencer. S. (2009). Evaluación de las competencias en el trabajo. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/19788609/Libro-Competencias-Spencer#scribd>
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17292/2/articulo2.pdf>
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado de <http://www.conalepfresnillo.com/images/stories/conalep>.