

¿PROFESIONALES COMPETITIVOS O COMPETENTES? I. VISIÓN CURRICULAR.

COMPETITIVE OR COMPETENT PROFESSIONALS? I. CURRICULAR VISION.

MSc. Ing. Jorge L. Alpízar Muni.

Facultad de Agronomía. Universidad de Matanzas.

jorge.alpizar@umcc.cu

Palabras Claves: Competencias, Diseño Curricular.

Passwords: Competences, Curricular Design.

Resumen

El enfoque de formación por competencias alcanza cada vez un mayor desarrollo y aceptación como base en los procesos de diseño curricular; tanto en la formación desde las empresas modernas, como para la Educación Superior de Pre y Postgrado en las Universidades.

Nuestro país inmerso desde hace décadas en un sistemático perfeccionamiento de la formación de profesionales, tendiente a la elevación constante de la calidad de estos procesos; acumula significativas experiencias, cuyos resultados son reconocidos tanto a nivel nacional como internacionalmente, se mantiene al tanto de estos avances.

Los desafíos que enfrentan las Universidades en América Latina, exigen de una visión que nos aleje de las paradojas de una globalización neoliberal que promueve la formación de profesionales con capacidades para avanzar en el mundo del mercado laboral y la competencia, sin otra motivación que el éxito personal, desligados totalmente de un compromiso ciudadano, humanista y solidario.

La formación por competencias, aporta obviamente elementos fundamentales en el logro de tales propósitos, más requiere de una consecuente interpretación y adecuación en función de las realidades que hoy enfrentamos en el desafío supremo de construir un mundo mejor.

Abstract

Educational programs based on competences reach greater improvement and acceptance in curricular design processes; in modern companies, and Higher Education for Undergraduate and Postgraduate degree.

Our country focus for decades in a systematic transformation and improvement of professionals educational programs, tending to the constant elevation of the quality of these processes; it accumulates significant experiences whose results recognized so much at national as internationally, stays aware of these advances.

The challenges faces Universities in Latin America, demand from a vision that takes us away from the paradoxes of a neoliberal globalization, that promotes professionals with capacities to advance in the world labour market and the competition, without another motivation that personal success, totally away from a civic, humanist and solidarity commitment.

Educational programs based on Competences, contribute fundamental elements in the achievement of such purposes, and require a consequent interpretation and adaptation in function of the realities that today faces in supreme challenge of building a better world.

INTRODUCCIÓN.

La formación profesional constituye una alternativa estratégica para el desarrollo de los países que pretenden evolucionar hacia un futuro mejor de sus pueblos, en las condiciones económicas y sociales imperantes en la actualidad.

Según la UNESCO ⁽¹⁾, el denominador común que surge de las Cumbres Mundiales y de las grandes conferencias internacionales, es que el Estado, la sociedad civil y las comunidades profesionales y de negocios, deben establecer acuerdos nacionales que conduzcan a un *desarrollo humano sustentable*.

Existe, además, un acuerdo unánime en tomo a que la condición sine qua non para que la humanidad pueda superar los desafíos que actualmente enfrenta, es el desarrollo de los recursos humanos. “El acceso a la educación superior y a la gama más amplia de servicios que ésta le puede brindar a la sociedad es parte esencial, sostiene la UNESCO, de cualquier programa de desarrollo sustentable, para el cual se requieren pericia humana y destreza profesional de alto nivel” ⁽²⁾.

Tales afirmaciones interpretadas hoy en las bases que sustentan los principales programas para el mejoramiento de la calidad y pertinencia de la Educación Superior en la América Latina, sitúan a la visión curricular de Formación por Competencias, entre las principales tendencias en las que se sustentan los proyectos de Reforma Curricular que emprenden la mayoría de las Universidades de la Región al influjo constante en la elevación de las exigencias que la Sociedad impone a la Universidad Contemporánea.

Sin embargo, el término Competencias resulta sin lugar a dudas controvertido y sus implicaciones en el orden conceptual, metodológico y técnico; llevan a no pocos estudiosos y a muchos directivos universitarios a enfocar con cautela las directrices para su adecuada implementación en nuestros días.

El propósito que motiva las siguientes reflexiones se enmarca en la idea de encontrar una adecuada designación para la aplicación de las bases conceptuales, metodológicas y técnicas de una visión curricular basada en la formación por competencia, acorde con las exigencias objetivas que para nuestros países tiene la formación de profesionales, capaces de contribuir de manera efectiva a un desarrollo sustentable.

DESARROLLO

Consideraciones acerca del Concepto de Competencias.

El concepto de Competencias es reciente. En otras latitudes, el término tiene antecedentes de varias décadas, principalmente en países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania, Francia y Australia. Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado; trayendo como consecuencia la necesidad de capacitar de manera continua al personal, independientemente del título, diploma o experiencia laboral previos.

Éste es el contexto en el que surgen las denominadas *competencias laborales*; a partir del cual por su trascendencia, se asume posteriormente el término *competencias profesionales* en la evolución hacia los procesos formativos de la Educación Superior.

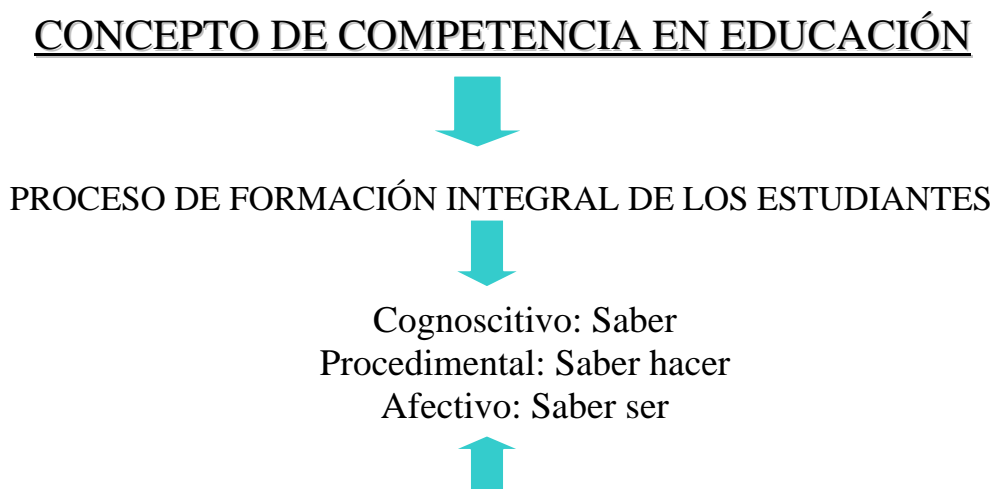
Al consultar el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia (1997), la primera acepción de *competencia* se asocia a: *disputa y oposición*, pero posteriormente está explicado como: *aptitud, idoneidad*, correspondiendo la definición de competente a: *proporcionado, oportuno, pertinente, adecuado*.

Es precisamente hacia estas últimas interpretaciones del término competencias que se encamina actualmente la visión de una formación de profesionales competentes.

De ahí que una de las definiciones de competencias profesionales que mayor aceptación encuentra en el ámbito de la Educación Superior sea la siguiente:

La combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. (Saber actuar movilizandolos recursos) ⁽³⁾

Tal definición puede ser representada a partir de la siguiente gráfica:



Ser competente es poseer capacidades para realizar acciones, construir y reconstruir el conocimiento en diferentes circunstancias, resolver problemas en diferentes contextos, ser proactivo y creativo para transformar la realidad y actuar en consonancia con los requerimientos de su tiempo

Como pudiéramos deducir a partir de estos conceptos el término competencias puede ser sin lugar a dudas interpretado en conformidad con la visión y los propósitos de la formación de los profesionales que se promueve actualmente para la Educación Superior Cubana.

Sin embargo, el término y sus adecuaciones a la realidad que viven muchos de los países de nuestra Región nos sitúa en algunas disyuntivas que genera el rechazo a su asimilación e implementación, tomando en consideración las tendencias que se mueven alrededor de esta alternativa desde el punto de vista curricular y que son necesarias considerar.

Visión Curricular basada en competencias

Uno de los principales obstáculos hacia la adopción generalizada de una visión curricular basada en competencias, aparece para muchos en razón de su interpretación desde las bases de su surgimiento.

Hay que considerar que la visión de competencias, surge precisamente en el mundo de la empresa contemporánea, la mayoría de los estudiosos lo sitúan básicamente en los trabajos de David McClelland en la Universidad de Harvard, quien propone una nueva variable para entender el concepto de motivación: Performance/Quality, considerando el primer término como la necesidad de logro (resultados cuantitativos) y el segundo como la calidad en el trabajo (resultados cualitativos) en el desempeño de los profesionales.

Según Valle ⁽⁴⁾ "...Siguiendo este enfoque McClelland se plantea los posibles vínculos entre este tipo de necesidades y el éxito profesional: si se logran determinar los mecanismos o niveles de necesidades que mueven a los mejores empresarios, managers, entre otros, podrán seleccionarse entonces a personas con un adecuado nivel en esta necesidad de logros, y por consiguiente formar a las personas en estas actitudes con el propósito de que estas puedan desarrollarlas y sacar adelante sus proyectos.

Los resultados del autor en la aplicación de sus ideas mostraron que ha partir de ellas se lograba desarrollar en los profesionales, características innovadoras, que potenciaban el desarrollo de sus negocios, permitiendo con ello se extendieran de manera significativa en el mundo laboral y desde los años 70 surge la idea de las competencias como variables que permiten una mejor predicción del rendimiento laboral.

Este enfoque "empresarial" de competencias, pone precisamente en el plano de la duda a muchos estudiosos y gestores de la reforma curricular en las universidades, en cuanto a las posibilidades de adecuarlo a los propósitos de una formación universitaria que debe ir más allá de propiciar capacidades para avanzar en el mundo del mercado laboral y la competencia, sin otra motivación que el éxito personal y desligado totalmente de un compromiso ciudadano, humanista y solidario.

Este debate para algunos de poca trascendencia y derivado de visiones exclusivamente "tercermundistas" ha tenido algunas manifestaciones aunque a veces un tanto acalladas. Por ejemplo, la versión para América Latina del proyecto Tuning ⁽⁵⁾ auspiciado por la UE; que constituye una de las experiencias más importantes en el propósito de insertar el enfoque por competencias en la formación profesional, en su discusión acerca de las competencias genéricas puso de manifiesto tales aseveraciones como ha quedado evidenciado en la Reunión General de este Proyecto celebrada en Bruselas en el 2006.

En esta reunión, el análisis presentado por Lakas, J. P. y Narvaiza, J. L. ⁽⁶⁾ en el cual se comparan los resultados de la investigación acerca de las competencias genéricas para la formación de profesionales en Europa y América Latina, estos investigadores muestran como en América Latina a diferencia de Europa; se coloca en los primeros lugares entre dichas competencias, para todas las categorías de encuestados tratándose de académicos, empleadores y graduados al “**Compromiso Ético**”.

Al propio tiempo surgen como elementos de competencias en la Región tres nuevas representaciones: **Compromiso con la preservación del medio ambiente, Responsabilidad social y compromiso ciudadano y Compromiso con su medio socio-cultural**; a pesar de reducirse comparativamente el listado de 30 competencias en la versión europea a 27 en el caso de su similar latinoamericana.

A propuesta de estos investigadores se aceptó en la nueva visión del Proyecto, la consideración de estructurar este tipo de competencias genéricas en cuatro grandes grupos o dimensiones compuesto uno de ellos por las que comienzan a denominarse como **Valores Sociales**.

Estas realidades y valoraciones objetivas en relación al enfoque curricular basado en competencias, nos acercan a una visión en la cual resulta viable y compatible dicho enfoque con las importantes transformaciones que son necesarias implementar en la Universidad Latinoamericana contemporánea.

Sin embargo, existen otros desafíos importantes asociados al enfoque por competencias, que resulta indispensable discutir derivados de la impronta neoliberal preponderante en nuestro medio, a tenor de su implementación en los propósitos de reforma curricular que emprenden numerosas universidades de la Región.

Uno de los elementos que se emplean en la actualidad para internacionalizar una visión curricular por competencias, lo constituye el objetivo de crear un espacio “*donde no sólo los estudiantes en programas de intercambio puedan moverse con una mayor facilidad y calidad, sino donde también los profesionales puedan hacerlo*” ⁽⁷⁾.

Este propósito, loable en el contexto posible de un bloque de integración entre los países de la Unión Europea; en su visión hacia la América Latina enfrenta sin lugar a dudas la tendencia creciente hacia la “*fuga de cerebros*” desde los países subdesarrollados hacia los del denominado Primer Mundo; sin embargo, visto en el contexto de las nuevas fuerzas que se mueven en la Región y que promueven procesos de integración basados en la cooperación y el intercambio justo, pudiera constituir una fortaleza en esta nueva visión integradora.

Por otra parte la elevación de la calidad en la formación de los profesionales universitarios, a partir de la internacionalización de las mejores prácticas en ese ámbito, enfrenta además el desafío de alcanzar esa calidad, combinando este propósito con el logro de un libre acceso de todos los que de acuerdo con sus potencialidades intelectuales puedan hacerlo. En tal sentido es indispensable considerar que “*la verdadera calidad es aquella que asegura los mayores niveles de acceso y no la que se alcanza cuando la educación superior se restringe a unos pocos, excluyendo de los estudios superiores a la mayoría de los miembros de la sociedad*” ⁽⁸⁾.

Finalmente un propósito de la envergadura que se plantea, deberá tener en consideración la idea reiterada de una formación integral de los futuros profesionales y para ello ha de tener en su base la visión de una universidad científica, tecnológica y humanista. De ahí que en su labor de reforma curricular la universidad ha de ser capaz de desarraigar la visión que como al decir del sociólogo e investigador Heinz Dieterich se traduzca en... *“la gran tarea de los reformadores educativos en la sociedad global: crear al “trabajador adaptable” que – al igual que el adaptador eléctrico universal – encaje en cualquier “enchufe” empresarial regional, sin causar problemas en la generación de ganancias”* ⁽⁹⁾.

Premisas fundamentales para la implementación de un currículo basado en Competencias.

La implementación de un currículo basado en competencias para la formación integral de los profesionales, implica enfrentar importantes retos que tienen un impacto determinante no solo a los efectos del propio planeamiento curricular en la fase de Macro Diseño a nivel de Carrera; si no y principalmente hacia la concepción del proceso de aprendizaje y de forma muy particular hacia los actores fundamentales de este proceso (profesores y estudiantes) y los encargados de la gerencia de los procesos educativos y administrativos a nivel de una Institución de Educación Superior.

Es por ello que entre las premisas básicas que podríamos enunciar; deben ser consideradas como fundamentales las siguientes:

- Formación centrada en el estudiante.
- Cambios en el rol del educador.
- Cambio en el enfoque de las actividades educativas.
- Nueva definición de objetivos. Énfasis en los resultados de aprendizaje.
- Cambio en la organización del aprendizaje.
- Consideraciones acerca del Sistema de Créditos Académicos.
- Consideraciones acerca de la evaluación del currículo basado en competencias.

A continuación trataremos de abordar de manera resumida los aspectos más significativos relacionados con cada uno de estos planteamientos que constituyen el eje fundamental de la formación por competencias.

Formación centrada en el estudiante

El aprendizaje del estudiante y la posterior evaluación de las competencias profesionales adquiridas, constituyen el eje central en el desarrollo de la formación profesional en función de este “nuevo” enfoque y se configuran como la clave para garantizar la calidad de una formación integral.

La idea hacia una educación centrada en el estudiante no resulta en medida alguna novedosa, en tal sentido por citar tan solo uno de los más ilustres ejemplos; al respecto ya desde 1657 el destacado educador Johann Amos Comenius instruía a sus discípulos en la máxima pedagógica *“...los maestros a enseñar menos los estudiantes a aprender más”*.

Sin embargo con el de cursar del tiempo la impronta impuesta por la determinante de los contenidos y la especialización posteriormente, provocaron la desafortunada persistencia de

una tendencia tradicionalista basada en la transmisión de los conocimientos del profesor al estudiante, que aún encuentra espacios no despreciables en nuestra práctica educativa actual.

De ahí se deriva la importancia de promover una consecuente labor en función de la capacitación de los docentes formadores, quienes serán los encargados de materializar estas propuestas a nivel de las Áreas de Conocimiento ó Disciplinas y Asignaturas ó Módulos de Aprendizaje (Micro Curricular).

En tal sentido, la adopción de un currículo por competencias, debe ser consustancial con la aplicación de las mejores prácticas por parte de los *docentes formadores*, y básicamente la utilización de actividades de aprendizaje que no sólo se vinculen a la memorización, sino también al razonamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

Estas ideas están íntimamente relacionadas con la concepción de la formación dentro de un contexto más amplio: *la formación integral y permanente de los futuros profesionales*, donde el individuo necesita ser capaz de manejar el conocimiento, actualizarlo, seleccionar lo que es apropiado para un contexto determinado, estar en permanente contacto con las fuentes de información, comprender lo aprendido de tal manera que pueda ser adaptado y aplicado a situaciones nuevas y rápidamente cambiantes, al tiempo que sensibilizado y preparado para demostrar actitudes relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica; unido a destrezas sociales tales como; la capacidad de trabajar en equipo o la expresión de su compromiso social.

Derivadas de tales enfoques encontramos en la actualidad las más diversas visiones y propuestas expresadas en modelos entre los que pueden ser citados: aprendizaje activo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, cognición situada, entre otras.

Bajo cualquiera de estos modelos la propuesta de una formación centrada en el estudiante debe plantearse los siguientes objetivos:

- Propiciar que el estudiante se convierta en responsable de su propio aprendizaje, que desarrolle las habilidades de buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información, asumiendo un papel más activo en la construcción de su propio conocimiento.
- Conducir a que el estudiante asuma un papel participativo y colaborativo en el proceso a través de actividades que le permitan exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con sus compañeros, convirtiendo así la vida del aula en un foro abierto a la reflexión y al contraste crítico de pareceres y opiniones.
- Situar al estudiante en contacto con su entorno para intervenir social y profesionalmente en él a través de actividades como trabajar en proyectos, estudiar casos y proponer solución a problemas.
- Comprometer al estudiante con su proceso de reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra, proponiendo también acciones concretas para su mejoramiento.

En suma, este enfoque para la formación deberá conducir al estudiante al desarrollo de la autonomía, del pensamiento crítico, de actitudes colaborativas y sociales, de destrezas profesionales y de la capacidad de autoevaluación.

Cambios en el rol del educador

La adopción de una formación centrada en el estudiante, se relaciona explícitamente con la necesidad de un cambiante papel del profesor; que de protagonista principal en todo el proceso, así como supervisor y director del trabajo de los estudiantes cuyos conocimientos evalúa, se transforma en un acompañante en el proceso de aprender, que ayuda al que estudia a alcanzar ciertas competencias.

Si bien el papel del profesor continúa siendo primordial, este se desplaza cada vez más hacia el de un consejero, orientador, motivador y formador que señala la importancia y lugar de las áreas del conocimiento, la comprensión y capacidad necesarias para aplicar ese conocimiento, que relaciona éste con los perfiles que deben lograrse y su adecuación con los intereses personales, las lagunas de conocimiento y las capacidades individuales, la selección crítica de materiales y fuentes, la organización de situaciones de aprendizaje, etc.

En este enfoque para la formación, el papel del profesor se diversifica, haciendo sumamente importante dos funciones específicas, que se llevan a cabo en dos momentos diferentes:

- Planear y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos, así como definir los espacios y recursos adecuados para su logro.
- Facilitar, guiar, motivar y ayudar a los estudiantes durante su proceso de aprendizaje y conducir permanentemente el curso hacia los objetivos propuestos.

En ambas funciones el profesor deberá escuchar e involucrar en lo posible al estudiante, para hacer de éste corresponsable de su propio modelo para la formación. Al desempeñar estas funciones, el profesor cambia su papel de transmisor y único evaluador, que decide el qué y el cómo del proceso, a un papel de **planeador y diseñador, facilitador, guía y formador**, que comparte las decisiones del proceso.

Cambio en el enfoque de las actividades educativas.

Los cambios requeridos con la implementación de un currículo para la formación basado en competencias afectan también el enfoque de las actividades educativas, los materiales de enseñanza y una gran variedad de situaciones didácticas, puesto que en el planeamiento y ejecución de las mismas han de primar las actividades que estimulen el compromiso sistemático del estudiante con la preparación individual, la selección de contenidos que promuevan el interés por el trabajo con los mismos, el trabajo en grupos y la retroalimentación continua, entre otros.

Así, el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener un cambio substancial, un cambio que se ha venido gestando en los últimos años y al que la comunidad académica ha respondido con diversos procesos didácticos que se han desarrollado para hacerlo más eficiente. Entre estos procesos didácticos están, por ejemplo:

- La investigación
- El método de casos
- El aprendizaje basado en problemas
- El método de proyectos
- La técnica del debate

- Los juegos de negocios y simulaciones

Nueva definición de objetivos. Énfasis en los resultados de aprendizaje.

El énfasis en el hecho de que el estudiante debe adquirir una competencia particular o una serie de ellas, afecta también la nitidez en la **definición de objetivos** que se fijan para un determinado programa, puesto que añade indicadores con alta probabilidad de medición, a la vez que hace esos objetivos **más dinámicos** teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad.

La “novedad” más significativa en relación a la definición de los objetivos estriba en el hecho de que los mismos deben ser expresados en términos de **objetivos de aprendizaje**; o sea, deben describirse en función de los saberes que serán alcanzados por los estudiantes.

En gran medida, la intención o propósito de los objetivos de aprendizaje, se puede determinar a partir del lenguaje empleado para su descripción, y a su vez, el lenguaje utilizado nos permite una adecuada percepción de las estrategias de enseñanza y de las técnicas de evaluación apropiadas para el logro de los mismos. Los elementos claves en el lenguaje curricular son los verbos que se emplean para transmitir el significado de los objetivos de aprendizaje.

Realizando un examen de los verbos principales, los profesores pueden aumentar su percepción de cuál es la intención de los objetivos y los niveles o dominios: **cognitivo, procedimental y afectivo** a los que se refieren los objetivos.

Al propio tiempo, la formación por competencias implica otra premisa de significación que es la referida al cambio de énfasis del suministrar información a los estudiantes que posteriormente deberán “reproducir”; al logro de determinados resultados de aprendizaje que deberán quedar explícitos en la fase de diseño, para cada una de las competencias que se identifiquen en función de una determinada titulación.

De ahí que se convierta en una exigencia ó premisa fundamental el determinar para cada una de las competencias su expresión en forma de **resultados del aprendizaje**.

Esta resulta quizá una de las tareas de mayor significación y que requiera un trabajo muy específico a nivel de los docentes o expertos de mayor experiencia entre los miembros del claustro, aunque para ello podamos en muchos casos utilizar creativamente las experiencias ya acumuladas por otras Instituciones de Educación Superior que han emprendido este camino con anterioridad.

De acuerdo con los niveles del currículo en que opera la formación de la competencia, propiamente dicha, deberá especificarse los niveles generales de resultado que la misma debe ir alcanzado en diferentes etapas.

A continuación insertamos el resultado de un trabajo desarrollado por un equipo de la Universidad de Deusto⁽¹⁰⁾, que nos ayudará a comprender las esencias de este proceso.

Competencia: Trabajo en equipo**Definición:**

Es la capacidad de integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.

Aspectos relacionados. (Contenido)

El dominio de esta competencia está relacionado estrechamente con: Buena socialización e interés interpersonal elevado. Fuertes valores que lleven a creer en la integridad, honestidad y competencias de los otros. Capacidad de intercomunicación personal. Madurez para afrontar diferencias de criterios. Convicción en la eficacia del trabajo compartido. Voluntad e interés por compartir libremente ideas e información. Valor de colaboración y solidaridad.

Niveles de resultado: (Resultado de aprendizaje)

- Primer nivel: **Participa y colabora** activamente en las tareas del equipo y con su actitud fomenta la confianza, la cordialidad y la orientación a la tarea conjunta.
- Segundo nivel: **Contribuye en la consolidación** y desarrollo del equipo, favoreciendo la comunicación, el reparto equilibrado de tareas, el clima interno y la cohesión.
- Tercer nivel: **Es capaz de dirigir** grupos de trabajo, asegurando la integración de los miembros y su orientación a un rendimiento elevado.

Cambios en la organización del aprendizaje.

La adopción de una formación basada en competencias, implica la necesidad de adoptar cambios en la organización del aprendizaje; estos cambios que en alguna medida están presentes en el desarrollo actual de la Educación Superior en la mayoría de nuestras Universidades, se ven favorecidos en función de la implementación de las premisas mencionadas anteriormente y se expresan básicamente a partir de:

- Diferentes maneras de participar en el proceso educativo (a tiempo completo, a distancia, e-learning, etc.)
- Formas más flexibles de transmitir la enseñanza, proporcionando más apoyo y ayuda.
- Programas mejor enfocados.
- Cursos con estructuras más flexibles.

Existen muy diversas visiones e interpretaciones a cerca de las diferentes maneras de participar en el proceso educativo y en la práctica esto provoca la gran diversidad formas organizativas que se aprecian en el contexto de la Educación Superior en nuestra Región.

Una mayor claridad en la definición de objetivos y resultados de aprendizaje, la formación centrada en el estudiante, unido a los cambios en la actividad de los docentes, deberán proyectarse de manera muy positiva en las alternativas de participación en el proceso docente, particularmente en las más novedosas, o sea; las referidas a una dedicación parcial a los estudios, lo cual se encuentra en consonancia con la búsqueda de una mayor pertinencia y calidad de la formación de los futuros profesionales.

Las formas de llevar a los estudiantes los nuevos contenidos aportan una mayor flexibilidad en todos los casos, con independencia de las características de estos y sin restar por ello nada con relación a la profundidad de los mismos, al respecto *los avances en materia de las TICs* nos ofrecen innumerables ventajas que no deben ser despreciadas, ni descuidadas en manera alguna.

Las posibilidades de brindar apoyo y ayuda a partir de las formas mas flexibles de trabajo que implican las premisas que hemos venido describiendo se refuerzan sin lugar a dudas en comparación con las alternativas que se dan bajo los modelos tradicionales, particular atención debe brindársele al uso de *Espacios Virtuales de Aprendizaje (EVA)*; como vías para brindar un apoyo y ayuda de mayor calidad en la labor independiente y comprometida del estudiante ante el aprendizaje.

Las posibilidades que se abren al tener convenientemente identificados los resultados de aprendizaje a lograr en cada curso a partir de las competencias, nos permiten centrarnos en aquellos contenidos que pueden ser verdaderamente trascendentes para el aprendizaje de los estudiantes. En tal sentido resulta mucho más factible encontrar los contenidos que tienen un mayor impacto para la formación integral y permanente de los estudiantes y exige por su parte *una búsqueda constante de aquello que resulta esencial para transmitir* y lograr que el estudiante se apropie de capacidades para su renovación constante.

Consideraciones acerca del Sistema de Créditos Académicos.

Otra de las premisas que se establecen en función de la implementación de una formación basada en competencias es la referida al Sistema de Créditos Académicos; esta es una de las alternativas que habrá de permitir en un futuro una mayor posibilidad para lograr espacios de integración dentro de la Región en materia de Educación Superior; más para ello debemos comprender en primer lugar que son los créditos académicos.

Los créditos son una manera de establecer el tiempo que un estudiante promedio debe dedicar a cada asignatura para obtener determinados logros académicos. Un crédito equivale a un número de horas. Ese número de horas depende del tipo de actividad, ya sea teórica, práctica, presencial o no presencial.

En los países de la Comunidad Europea y algunos latinoamericanos se está adoptando el sistema de créditos para concertar diversas experiencias educativas y para promover la movilidad de estudiantes y profesores entre diferentes instituciones. En otros países, como Estados Unidos, el sistema existe desde hace por lo menos treinta años.

La adopción de un Sistema de Créditos Académicos a nivel de la Región, permitiría hacer equiparables las intensidades de la formación académica entre programas de diferentes

instituciones, la transferencia y movilidad estudiantil dentro del sistema de Educación Superior, la homologación de estudios y la convalidación de títulos obtenidos en el exterior, y el ejercicio de las funciones de verificación del cumplimiento de los estándares mínimos de calidad de los distintos programas académicos (acreditación), tomando como base para ello la intensidad del trabajo académico de los estudiantes.

Pero más allá de esas posibilidades, la implementación de los créditos académicos permite reforzar la introducción de las principales premisas que hemos venido describiendo hasta el momento para la formación por competencias.

Ahora bien, conviene resaltar que esta noción de crédito, como elemento fundamental en la armonización de las enseñanzas universitarias y como inductor de un cambio metodológico que conduzca a un “nuevo modelo de formación”, difiere significativamente de la unidad de referencia sobre la que hasta ahora se organizan los currículos y que se encuentra fundamentalmente definida en función de las horas de docencia, teórica o práctica, impartidas por los profesores.

El crédito como ya hemos señalado no es una medida de duración temporal de las clases impartidas por el profesor, sino una unidad de *valoración del volumen de trabajo total del alumno*, expresado en horas, que incluye tanto las clases, teóricas o prácticas, como el esfuerzo dedicado al estudio y a la preparación y realización de exámenes. En resumen, esta unidad de medida promueve un *nuevo modelo educativo basado en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase, o, dicho de otro modo, centrado en el aprendizaje de los estudiantes y no tanto en la actividad de los profesores*.

El cálculo de los créditos a nivel general contempla un sin número de particularidades propias del proceso de enseñanza aprendizaje y están contextualizados en términos de la cultura predominante en cada país y Universidad, de ahí lo difícil que resulta a veces su implementación práctica y el intenso debate que a veces se promueve en la búsqueda de patrones generales que puedan ser adaptados a los fines que se persigue.

A pesar de ello, la adopción de normas, incluso a lo interno de una Institución constituye un elemento movilizador en función de los cambios que deben promoverse para una formación de mayor calidad y pertinencia, por lo que no deberían ser relegadas las ventajas que ello conduce.

Consideraciones acerca de la evaluación del currículo basado en competencias.

El desplazamiento de la transmisión de conocimientos al logro de resultados de aprendizaje concretos; deberá reflejarse además en la evaluación del estudiante, la que de estar centrada en el conocimiento como referencia dominante y a veces única; pasa a incluir una evaluación basada en las competencias, capacidades y procesos estrechamente relacionados con el trabajo y las actividades que conducen al progreso del estudiante y a su articulación con los perfiles profesionales definidos previamente.

Desde el punto de vista de la formación por competencias; la evaluación implica una comparación entre los objetivos de aprendizaje previamente definidos y los resultados que se alcanzan a través del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, tomando en consideración los propósitos de este enfoque, es preciso evaluar no solamente los resultados, sino los propios objetivos que nos proponemos, las

condiciones, los medios, el sistema pedagógico, así como las alternativas aplicadas para su puesta en acción.

Una característica esencial del diseño de la evaluación por competencias lo constituye su **sistematicidad**; lo que nos permitirá a través de las tareas y trabajos evaluativos ir conociendo el estilo de cada persona, su progreso, con el objetivo de ir adecuando el ritmo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes a las exigencias del curso y al final poder constatar, hasta donde se ha logrado el aprendizaje.

Otro aspecto que de ser promovido al respecto, es la **autoevaluación y la evaluación grupal (co-evaluación)** que nos permite conocer los criterios del estudiante y de sus compañeros sobre la marcha del curso y poder con ello adoptar alternativas de solución a los conflictos que en tal sentido puedan surgir.

Por otra parte la actividad de evaluación debe contemplar el progreso de cada estudiante globalmente, lo que implica que debe poseer un carácter **cualitativo** que integre juicios de valor respecto a los elementos que componen, no solamente la manera en que se asimilan los conocimientos y se adquieren las habilidades; sino que además debe contemplar los aspectos propios de la personalidad del estudiante en relación con las habilidades que determinan el modo de actuación de los profesionales y el grado en que se manifiestan los valores inherentes a su formación, cumpliendo al unísono una función diagnóstica y orientadora, que permita **corregir y reorientar** la acción docente según las respuestas y dificultades que se vayan produciendo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como parte de la evaluación funcional y con independencia de los criterios y observaciones que sistemáticamente se realizan en relación con la marcha del proceso de enseñanza aprendizaje; como conclusión de los cursos resulta sumamente conveniente recoger de forma integral los criterios de los estudiantes con relación a su evolución y desarrollo, a fin de poder contar con los puntos de vista de las personas directamente involucradas en los mismos, con el objetivo de diseñar los cambios que en un futuro nos aseguren mejores resultados en nuestra labor.

CONCLUSIONES

La formación de profesionales “competentes”, caracterizados por poseer capacidades para realizar acciones, construir y reconstruir el conocimiento en diferentes circunstancias, resolver problemas en diferentes contextos, proactivos y creativos capaces de transformar la realidad y actuar en consonancia con los requerimientos de su tiempo; constituye una premisa indispensable en los propósitos de alcanzar los niveles de desarrollo humano sustentable, que requiere el futuro de los países de nuestra Región.

Los desafíos que enfrentan las Universidades en América Latina, exigen de una visión que nos aleje de las paradojas de una globalización neoliberal que promueve la formación de profesionales con capacidades para avanzar en el mundo del mercado laboral y la competencia, sin otra motivación que el éxito personal, desligados totalmente de un compromiso ciudadano, humanista y solidario.

El enfoque de formación por competencias, aporta obviamente elementos fundamentales en el logro de tales propósitos, más requiere sin lugar a dudas de una consecuente

interpretación y adecuación en función de las realidades que hoy enfrentamos en el desafío supremo de construir un mundo mejor.

BIBLIOGRAFÍA

1. HUSEN, T. (1991) "El concepto de Universidad: Nuevas funciones, la crisis actual y los retos del futuro", Perspectivas IV' 78, Vol. XXI, W 2, p. 202, UNESCO. París
2. TÜNNERMANN, C. (1995) La Educación Superior en el umbral del Siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC. UNESCO. Pág. 78.
3. IRIGOIN, MARÍA Y VARGAS, F. Competencia Laboral. Módulo No. 1 Pág. 47.
4. VALLE, ISEL. (2003) Sobre Competencias Laborales. Monografías.com. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos13/sobrecomp/>
5. PROYECTO ALFA TUNING. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/>
6. LAKAS, J. P. Y NARVAIZA, J. L. (2006) Proyecto Tuning. Europa - América Latina. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/>
7. GONZÁLEZ, JULIA Y WAGENAAR, R (2003) Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno. Editado por Universidad de Deusto (ES) y Universidad de Gröningen (NL)
8. HERRUITINER, P. (2007). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Cap. I. Pág. 2. ENPES. La Habana. Cuba.
9. CHOMSKY, N Y DIETERICH, H. (1997). La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia. Pág. 152. Casa Editorial Abril. Cuba.
10. POBLETE, M. ET AL. (2006). Experiencias de enseñanza, aprendizaje y evaluación por competencias. Universidad de Deusto. España. Presentado en Reunión Proyecto Tuning América Latina. San José de Costa Rica.