

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior para la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula

Trabajo de graduación presentado por
José Estuardo Guardia Oroxón
para optar al grado académico de
Maestría en Educación Especializada en Currículo

Guatemala
2014

Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior para la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior para la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula

Trabajo de graduación presentado por
José Estuardo Guardia Oroxón
para optar al grado académico de
Maestría en Educación Especializada en Currículo

Guatemala
2014

Vo.Bo.:

(f)



(MA. Jennifer Johnson) - asesora

Tribunal Examinador:

(f)



(MA. Jaqueline Garcia de De León)

(f)



(MA. Martha Ligia Naranjo)

(f)



(MA. Jennifer Johnson)

Fecha de aprobación: Guatemala, 26 de junio de 2014

Tabla de contenido

Lista de cuadros	XI
Lista de tablas	XI
Lista de anexos	XI
Resumen	XIII
I. Introducción	1
II. Estado del arte	3
A. Competencias del docente universitario al ejecutar un currículo basado en competencias.....	3
B. ¿Por qué contar con un perfil de competencias para un docente universitario que ejecuta un currículo basado en competencias?.....	8
C. ¿Cómo apoyar al docente universitario para ejecutar un currículo con un enfoque basado en competencias?	11
D. Reflexiones finales.....	17
III. Marco contextual.....	19
A. Educación superior en Guatemala.....	19
B. Universidad del Valle de Guatemala.....	21
C. Programa de capacitación y perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala	23
IV. Marco conceptual.....	27
A. Currículo	27
B. Diseño curricular	28
C. Etapas del diseño curricular.....	30
1. Fundamentación curricular.	30
a. Detección de necesidades.....	30
2. Elaboración del perfil.	32
3. Organización y estructuración curricular.	32
4. Evaluación continua del currículo.	33
D. Enfoques curriculares	33
E. ¿Qué son competencias?	35
F. Capacitación docente a nivel superior	37
1. Capacitación continua	39
V. Marco metodológico.....	41
A. Planteamiento del problema	41
1. Definición del problema.	41
2. Preguntas de investigación.....	41

3. Objetivo general de la investigación.	42
4. Objetivos específicos de la investigación.	42
5. Justificación.	42
6. Alcances.	43
7. Limitaciones.	44
B. Diseño de la investigación	44
1. Enfoque de investigación.	44
2. Muestreo y unidades de análisis.	44
3. Técnicas de investigación.	45
4. Descripción de instrumentos y procedimientos de aplicación.	45
5. Validación de instrumentos.	47
6. Construcción de perfil de egreso.	48
VI. Presentación y discusión de resultados	49
A. Antecedentes del programa de capacitación actual de la Universidad del Valle de Guatemala	49
B. Demandas hacia el docente de la Universidad para la ejecución de un currículo basado en competencias.	50
B. Necesidades percibidas para la ejecución de un currículo basado en competencias.	53
C. Programa de capacitación para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias	55
D. Síntesis de demandas y necesidades.	57
VII. Conclusiones	59
VIII. Recomendaciones.	61
IX. Referencias.	63
X. Anexos.	67

Lista de cuadros

Cuadro 1 – Perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala	26
Cuadro 2 - Demandas institucionales hacia el docente para la ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias	57
Cuadro 3 – Necesidades institucionales hacia el docente para la ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias	57

Lista de tablas

Tabla 1 – Porcentaje de coincidencia entre la definición de competencia de Directora de Estudios, Decanos, Directores de Carrera y Docentes ...	50
Tabla 2 – Porcentaje de coincidencia entre otros elementos a considerar para la definición de competencia entre Decanos, Directores de Carrera y Docentes	51
Tabla 3 – Necesidades de capacitación según Decanos, Directores de Carrera y Catedráticos	54
Tabla 4 – Temas del enfoque por competencias que los docentes deben manejar y consideran una aplicación o conocimiento débil	55
Tabla 5 – Participación en procesos de capacitación con relación al tema de competencias	56
Tabla 6 – Necesidad de capacitación con relación a algún aspecto relacionado a un currículo de nivel superior basado en competencias	56

Lista de anexos

Anexo 1 - Instrumento 1 - Pautas para entrevista a Directora de Estudios	67
Anexo 2 - Instrumento 2 – Cuestionario en línea - Decanos de facultades y Directores de carreras	69
Anexo 3 - Instrumento 3 - Cuestionario en línea - Catedráticos	71
Anexo 4 – Definición de competencias según Decanos y Directores de Carrera	74
Anexo 5 – Definición de competencias según Docentes.....	75
Anexo 6 - Expectativas que Decanos y Directores de Carreras consideran que un docente que implementa un currículo basado en competencias en la UVG debe cumplir	76
Anexo 7 - Expectativas que Docentes consideran que deben cumplir al implementa un currículo basado en competencias en la UVG	77
Anexo 8 - Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior para la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula.....	79

Resumen

Este trabajo consiste en un levantamiento de demandas y necesidades (investigación curricular) en la Universidad del Valle de Guatemala - Campus Central. La investigación giró en torno a los procesos de capacitación docente, la cual establece que es necesario realizar estos procesos en la línea de una formación continua. También se detectaron las principales áreas de capacitación que requiere el docente de la Universidad. De acuerdo a la teoría curricular y tomando en cuenta la investigación realizada, se elaboró el perfil de egreso del programa de capacitación, respondiendo a las necesidades reales de la institución. Por último, se elaboró el diseño curricular del programa de capacitación docente de la Universidad, con el fin de darle al docente el empoderamiento técnico y una comprensión de la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias en el aula. Además, esta capacitación fortalecerá la transición curricular que lleva a cabo la Universidad.

I. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo elaborar el diseño curricular de un programa de capacitación docente a nivel superior para la ejecución en el aula de un currículo con un enfoque basado en competencias. Como primer paso fue necesario efectuar un estado del arte, el cual brindó las orientaciones necesarias para comprender la situación internacional actual con relación a las competencias que un docente del nivel superior debe poseer, para ejecutar un currículo con enfoque basado en competencias. Además se exploró por qué la educación a nivel superior está en una transición del enfoque curricular por objetivos a ejecutar uno basado en competencias. Y con este estado del arte también se identificaron experiencias de programas de capacitación docente en el nivel superior.

Para realizar el presente trabajo, se tomó en cuenta el contexto nacional y sobretodo el local. Es así como se detecta que la Universidad del Valle de Guatemala, al cumplir con los lineamientos políticos institucionales decide hacer una adecuación curricular y cambiar el enfoque del mismo, a uno basado en competencias. Para ello, la Universidad utiliza como referencia el proyecto Tunning en Europa y los procesos que lo vincula con América Latina. Además, la Universidad establece en el Plan Estratégico 2005-2015, en la Adecuación Curricular 2010 y en la Gestión de la Calidad Educativa en la UVG, que la capacitación del docente es importante para lograr este cambio de enfoque.

Siguiendo la teoría del diseño curricular, se llevó a cabo un levantamiento de demandas y necesidades: investigación que responde a un enfoque cualitativo y cuantitativo del tipo exploratorio. Por tal razón, se realizó el análisis documental de diferentes fuentes de referencia que brinda la Universidad y se elaboraron instrumentos para la recolección de datos que fueron validados por expertos. Los instrumentos que se utilizaron fueron: cuestionarios en línea para docentes, Directores de Carrera y Decanos de Facultades; y pautas de entrevista para la Directora de Estudios.

Dentro de los resultados obtenidos del levantamiento de demandas y necesidades se evidenció que según los docentes y autoridades, sí es necesario llevar a cabo en la Universidad un proceso de capacitación que fortalezca la transición del enfoque por objetivos al enfoque curricular basado en competencias. También se detectó una coherencia entre los sujetos curriculares del concepto de lo que es una competencia y las necesidades de capacitación, independientemente del rol que las fuentes desempeñan en la institución. Dentro de los hallazgos las áreas de capacitación que requiere mayor atención son: el diseño, desarrollo y gestión del currículo; al igual que abordar la metodología a utilizar en el aula y la evaluación por competencias.

Con base a los resultados de la investigación curricular se elaboró el perfil de egreso del programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala con relación a la ejecución en el aula de un currículo con enfoque basado en competencias. Para lo cual se utilizó como referencia los lineamientos

para la construcción de un perfil de Gustavo Hawes (2005; 2010). Al elaborar el perfil de egreso, se incluye: una declaración general, áreas de realización y sus respectivas competencias (genéricas y específicas). De acuerdo con los resultados del estudio, también se determina que existe un alto nivel de coincidencia entre las necesidades de capacitación de los docentes tomados en cuenta para esta investigación y la propuesta que Magaly Ruiz Iglesias (s.f.) sugiere para que el docente del nivel superior comprenda mejor el enfoque basado en competencias. Ruíz Iglesias propone que el docente a nivel superior tiene que ser expuesto a tres marcos que permitirán la comprensión del enfoque: marco contextual, marco conceptual y marco metodológico. Por lo tanto la construcción del perfil de egreso tiene como fundamento los resultados de la investigación curricular y la propuesta de Ruíz Iglesias.

El primer nivel de concreción para el programa de capacitación incluye: el perfil de egreso que establece el propósito del programa, sus áreas curriculares, los bloques de contenido; y las orientaciones metodológicas y de evaluación. Además cuenta con una fundamentación, la cual consiste en un marco situacional, un marco político y un marco conceptual. Luego se establece la caracterización del modelo, el enfoque, los ejes transversales, el rol los sujetos curriculares y una descripción de los elementos curriculares. Como segundo nivel de concreción, se construye la malla curricular con un diseño tipo modular. Y como tercer nivel de concreción se establece la respectiva programación didáctica y programación de la evaluación.

Dentro de las limitaciones de este trabajo en modalidad de trabajo profesional, está la validación del perfil de esta propuesta y la ejecución de este diseño en un plan piloto con la finalidad de evaluar el mismo.

II. Estado del arte

El presente estado de arte permite hacer un recorrido por diversas experiencias que instituciones educativas a nivel superior han tenido con relación a la capacitación de docentes universitarios y el perfil propuesto para que ellos puedan ejecutar un currículo basado en competencias. Es por eso que se realizó una exploración de artículos que comparten propuestas, puntos de vista y diferentes procesos que se han llevado a cabo para lograr el cambio curricular deseado y así mejorar la calidad educativa que se ofrece a nivel superior y su implicación en el aula universitaria. En el contexto internacional la transición o bien la ejecución de un currículo bajo el enfoque basado en competencias en la educación superior lleva varios años y han sido múltiples los esfuerzos para comprender su aplicación. Este cambio de currículo ha sido necesario actualmente para que la educación que reciban los estudiantes tenga mayor significado, permita aplicar los conocimientos en situaciones específicas a través de la movilización de recursos y así desempeñarse según las demandas laborales. Para lograr esto, es importante entonces, detectar los procesos que otras instituciones y personas establecen para la gestión curricular bajo dicho enfoque y los retos de la transición del cambio curricular en dichas instituciones.

A. Competencias del docente universitario al ejecutar un currículo basado en competencias.

Para comprender aquellas competencias que un profesor a nivel universitario tiene que dominar ante los retos de los cambios curriculares, Jenny Quezada Zevallos en el año 2005, como Directora del Centro de Orientación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón – UNIFÉ en Perú, publica un artículo llamado “Retos en la docencia universitaria del siglo XXI”. En éste, presenta la evidencia de cómo en el cambio de las propuestas curriculares a nivel superior, interviene el desempeño docente. Y además, cómo esta intervención tiene impacto en el desarrollo de competencias en los alumnos dependiendo siempre de la didáctica universitaria y una evaluación pertinente al enfoque. Para llegar a estas conclusiones, la autora elabora una revisión bibliográfica y desarrolla temas que permiten comprender cómo los siguientes aspectos intervienen entre sí para favorecer el éxito académico en un currículo basado en competencias: comprender qué es un currículo basado en competencias, qué es la docencia universitaria, los retos que éstos tienen ante una determinada población joven, las competencias y subcompetencias a desarrollar, pero principalmente la metodología que acompaña al currículo y su respectiva evaluación. Ante estos retos de cambios curriculares, de acuerdo con Quezada, es necesario entonces que se establezca claramente cuál es el perfil del docente en las universidades al ejecutar un currículo cuyo enfoque sea la formación en competencias.

En el año 2011, Óscar Mas Torello publica el artículo “El profesor universitario: sus competencias y formación” en la Revista de curriculum y formación del profesorado. Este trabajo tiene como objetivo presentar un perfil competencial del

profesor universitario y algunos apuntes para su formación. Esto a partir de los cambios curriculares actuales (específicamente en el Espacio Europeo de Educación-EEES) muchas veces influidos por los cambios sociales, y que conlleva a un cambio de sus prácticas educativas. Es así como Mas hace ver las necesidades formativas y de capacitación docente para que éstos cumplan un nuevo perfil competencial y así desarrollar adecuadamente sus nuevas funciones, en la diversidad de ámbitos en que se desempeñará.

Para crear este perfil de nuevas competencias, el autor sugiere tomar como marco de referencia los cambios a los que se está enfrentando el profesor universitario:

- «Un cambio de paradigma educativo (pasándose de centrar la atención en la enseñanza y en el profesor a centrarse, ahora, en el aprendizaje y el alumno).
- Cambios estructurales (grados, ECTS, nuevo diseño curricular modular e interdepartamental, etc.)
- Cambios sustantivos (relacionados con los dos apartados anteriores, como por ejemplo: revisión de los objetivos de aprendizaje en términos de competencias, revisión de los conocimientos de cada título, cambio de la concepción docente y de culturas profesionales arraigadas, revisión de las metodologías utilizadas, nuevos modelos de evaluación, etc.).» (Mas, 2011)

Ante estos cambios, es necesario especificar de una forma clara y concisa cuáles son las competencias del profesor ante estos nuevos escenarios de actuación profesional (revisando claro está, su formación inicial y su formación continua). Su propuesta la basa principalmente en las tres funciones claves de un profesor universitario (docencia, investigación y gestión) que desarrolla en tres contextos diferentes: general (socioprofesional, cultura, etc.), institucional (departamento, facultad, universidad) y microcontexto (aula, seminario, laboratorio, etc.). Después de tomar en consideración lo que es una competencia, las funciones (docencia e investigación) y contexto del docente, Mas (2011) elabora el perfil para un docente universitario que ejecuta un currículo basado en competencias:

- «Función docencia
 - Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales
 - Desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal
 - Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía.
 - Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Contribuir activamente a la mejora de la docencia
 - Participar activamente en la dinámica académico organizativa de la institución (Universidad, Facultad, Área, Departamento, titulaciones...)

- Función investigadora
 - Diseñar, desarrollar y/o evaluar proyectos de investigación e innovación de relevancia para la docencia, para la institución y/o para el propio avance científico de su área de conocimiento.
 - Organización y gestión de reuniones científicas,... que propicien la difusión, la comunicación, la discusión, el intercambio del conocimiento científico, la propia formación
 - Elaborar material científico actual y relevante para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento
 - Comunicar y difundir conocimientos, avances científicos, resultados de proyectos de investigación e innovación... a nivel nacional e internacional»

Uno de los retos que visibiliza Mas (2011) en su estudio es el hecho de que la Universidad como institución formativa de mayor nivel existente, toma como punto de partida a profesionales que primeramente se han formado específicamente en los contenidos propios de su área, sin recibir ningún tipo de formación pedagógica. Esto por dos posibles razones: 1. no han sentido la necesidad de formarse como docentes (porque muchas veces no se lo esperaban ser). 2. las instituciones no han exigido ninguna formación pedagógica previa para esta función docente. Es así como considera de suma importancia los programas de formación psicopedagógica que las universidades puedan brindar a sus profesores, principalmente para aumentar: el conocimiento correspondiente a su propia área, sus competencias didácticas, competencias innovadoras e investigadoras. Valcarcel (2003) citado por Mas (2011), propone cuatro niveles estructurados de formación para profesores, además de congresos, seminarios y jornadas en donde se intercambien experiencias:

- «Formación previa, dirigida básicamente a personal con posibilidades de iniciar la carrera universitaria (por ejemplo, becarios de investigación);
- Formación inicial, ofertada a los profesores noveles, normalmente con escasa experiencia docente y con una notoria precariedad laboral;
- Formación continua, dirigida a profesores con experiencia y adaptada a las necesidades concretas del propio docente, de su universidad, departamento, etc.;
- Formación especializada en enseñanza disciplinar, orientada a aquel profesor universitario con una larga trayectoria profesional, que por su propia inquietud y por la necesidad de la institución donde labora, desee dedicarse al diseño y aplicación de planes de estudios, de innovación, de mejora de la calidad, etc.»

Para concluir, Mas sugiere que se “debe delimitar consensuadamente, por parte de toda la comunidad universitaria, un perfil competencial del profesor de este nivel académico”. Además, se sugiere la creación de dos programas de formación para los profesores universitarios: 1. Una formación inicial previa adecuada a las necesidades del profesorado, en formato de Postgrado o Máster

común a todas las universidades. 2. Una formación continua orientada a la mejora de la práctica profesional, contextualizada y coherente de nuevo con las necesidades prácticas del profesorado y con la formación inicial desarrollada. Ambos programas deberán tener correspondencia con el perfil de competencias profesionales que se diseña para los profesores, tomando en cuenta, claro está, las modalidades de entrega, para que se adapten a la realidad laboral actual del docente.

Para el año 2012, Oscar Mas (de la Universidad Autónoma de Barcelona, España) publicó el estudio "Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista" en la Revista de docencia universitaria. En este trabajo de investigación se valida la propuesta de funciones, roles y tareas que el profesor universitario tiene asignadas, conllevando ello la necesidad de adquirir y/o desarrollar nuevas competencias para atender correctamente las nuevas funciones profesionales demandadas. Para ello, se plantea como objetivo delimitar este perfil competencial del profesor universitario. Este estudio se realiza a través de una investigación fundamentalmente descriptiva que combina metodologías cuantitativas y cualitativas, triangulándose diferentes técnicas (cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión) y fuentes de información (profesorado, expertos y alumnos). Como parte de la muestra, participaron 6 universidades, 161 profesores, 63 alumnos, 11 expertos entrevistados y 7 expertos participantes en grupos de discusión. La unidad muestral intencional fue no probabilística, fue creada, pero con los docentes se utilizó un muestreo aleatorio por conglomerados (institución universitaria). Además, se llevó a cabo una revisión documental para centrar el tema y desde la concepción del propio investigador de lo que debe ser un profesor universitario se solicitó la colaboración del grupo de investigación CIFO de la Universidad Autónoma de Barcelona.

En los resultados obtenidos de la comparación efectuada entre las valoraciones que realiza el propio profesor universitario y las que realizan sus estudiantes, acerca de las competencias docentes del profesor universitario, son dos las constantes que se evidencian en el estudio: en las valoraciones de la competencia actual el alumno tiende a realizar una valoración sensiblemente inferior de la realizada por el propio profesor y, en la valoración de la necesidad de dominio competencial, el alumno tiende a ser más exigente que dicho profesor.

De las seis competencias que propone para la función de docencia (ya que no publica información con relación a su propuesta de función investigadora y de gestión), estos son algunos de los resultados más relevantes:

- El docente valoró por encima de la media, todas las competencias a excepción "participar activamente en la dinámica académico-organizativa de la institución"
- Los alumnos, valoraron el dominio competencial del profesorado siempre por debajo dicha media, exceptuando la competencia de "diseñar la guía docente"

- Los tres colectivos coinciden en valorar la “participación activa en la dinámica académico-organizativa de la institución” (que, entre otras, incluye unidades competenciales como “participar en grupos de trabajo respecto a las programaciones de asignaturas y participar en comisiones de docencia”) como la de menor necesidad de dominio, aspecto contradictorio especialmente en el colectivo de expertos que resaltaban, en las entrevistas, la necesidad de potenciar los equipos docentes.

Como conclusión, Mas estableció que el profesor universitario indica que es un profesional experto en la materia y en evaluar el conocimiento adquirido por el alumno.

Por otro lado, Judith Díaz Nava, de La Universidad del Zulia (LUZ) presenta un estudio acerca del “Perfil de competencias genéricas del docente de la escuela de educación de la Universidad del Zulia (Venezuela) para promover el desarrollo personal del estudiante”. El estudio estuvo dirigido para establecer el perfil de competencias genéricas del docente de la Escuela de Educación de La Universidad del Zulia, y promover el desarrollo personal del estudiante, de acuerdo con el perfil profesional de la carrera y usando como sustento teórico el enfoque de competencias de Hay Group y el currículo integral de LUZ. Para la investigación se utilizó el enfoque cualitativo basado en la recolección de información mediante encuesta a dieciocho (18) docentes de la Escuela de Educación de La Universidad del Zulia. Los datos se recogieron utilizando un panel de expertos con preguntas abiertas, para profesores. Como resultado, las competencias identificadas por el panel de expertos, como las requeridas en el docente universitario de la Escuela de Educación de LUZ para promover el desarrollo personal de los estudiantes fueron: salud mental, confianza en sí mismo, empatía, integridad, ética, compromiso, desarrollo de personas, liderazgo, trabajo en equipo, motivación al logro, impacto e influencia, entre otras. Por tal motivo, es importante incorporar en la formación de los docentes de la Escuela de Educación de LUZ, un programa director que promueva el desarrollo personal y que contemple el impulso de las competencias identificadas mediante este estudio.

La propuesta de dicha Universidad define el perfil del docente como: «un educador que se especializa en la asesoría y consulta psicosocial; cuyo propósito es generar el desarrollo de potencialidades del individuo en cualquier campo de acción y guiarlo en su proceso de adaptación psicosocial ante los cambios evolutivos y eventos imprevistos, dentro de un contexto socio-histórico particular; en tal sentido, se requiere que el educador (docente de educación) desarrolle ciertas características o competencias genéricas inherentes a la profesión que le permitan incorporarse oportuna y efectivamente al campo laboral, cumpliendo con los roles y funciones específicos de su profesión.»

El perfil propuesto consiste en tres dimensiones con su respectivo listado de frases que engloban una idea más compleja de qué es una competencia:

- «Eficacia personal: salud mental, confianza en sí mismo, empatía, integridad, ética, compromiso,
- Competencias gerenciales: desarrollo de personas, liderazgo, trabajo en equipo,
- Competencias de logro e impacto: motivación al logro, impacto e influencia.»

Para cada competencia se desarrolló sus respectivos niveles o grados de logro de competencia, con el fin de crear un instrumento de evaluación.

B. ¿Por qué contar con un perfil de competencias para un docente universitario que ejecuta un currículo basado en competencias?

Para el año 2010, Ramón Abarca-Fernández, Profesor emérito de la Universidad Católica de Santa María en Perú realiza un estudio titulado “Necesidad del Currículo por competencias”. El objetivo de éste es cuestionar la formación integral que las universidades ofrecen a sus estudiantes sin la implementación de un currículo basado en competencias, sino que continúan en la aplicación de un listado de saberes o asignaturas. De esta manera, no se logra mejorar la calidad educativa a nivel superior, ni la aplicación de los aprendizajes en los contextos laborales de los estudiantes. Para esto, realiza un análisis documental. Dentro de los hallazgos que presenta, el autor indica que las características y la estructura en que se diseña un currículo basado en competencias, permite de una u otra manera, el desarrollo de aquel conjunto de saberes, habilidades y procedimientos, el cual fortalece la preparación de los estudiantes al campo laboral. Posteriormente, hace ver que es necesario detallar cómo el diseño de módulos de aprendizaje fortalece la implementación de este programa. Y además cómo la selección apropiada de metodologías y estrategias de enseñanza y evaluación, permiten tener claro que estos elementos favorecerán el éxito de los estudiantes y la mejora de la calidad educativa. El estudio concluye sugiriendo que un currículo basada en competencias, requiere principalmente de un perfil de egreso, con sus respectivas competencias y subcompetencias.

Philippe Perrenoud, en el año 2009 publica un artículo titulado “Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar?” publicado en la Revista Interuniversitaria. El objetivo de este estudio es dar a conocer aquellos elementos que son necesarios a considerar cuando se tiene la intención de ejecutar un currículo como tal. Para lograr esto, Perrenoud hace una revisión bibliográfica y así hacer una propuesta al respecto. El autor sugiere en su artículo que el enfoque basado en competencias es una alternativa más para el campo educativo, haciendo mención al hecho de que puede complementar muy bien una pedagogía que, tradicionalmente, se ha centrado exclusivamente en las disciplinas y los saberes. Esto porque el nuevo enfoque permite a los estudiantes encontrarle más sentido a su aprendizaje, ya que permite no sólo una transferencia de conocimientos, sino que permite una movilización de recursos (incluyendo los cognitivos) para realizar determinada acción en su proceso de formación y

posteriormente en su campo laboral. Por otro lado, hace mención, de que este enfoque no pretende ser elitista, como se cree. El estudio sugiere que al implementar y ejecutar un currículo bajo este enfoque, de una manera adecuada, la calidad educativa no se verá afectada en los diferentes ámbitos elitistas que puedan surgir en una educación tradicional. Incluso, este enfoque puede ser una herramienta democratizadora, desde el momento en que todos los estudiantes son expuestos a los mismos criterios de evaluación, se respetan las características individuales y se da una retroalimentación constante con relación a sus desempeños. Al hablar de un enfoque democratizador el autor sugiere que durante la aplicación de un enfoque tradicional, la desventaja existía principalmente porque los estudiantes podían saber los mismos contenidos, pero aquellos que sabían cómo transferirlos, utilizarlos y saber hacer tareas específicas, serían los más exitosos. Siendo diferente para aquellos que no eran expuestos a situaciones que les permitieran utilizar los conocimientos. Esto no ocurre en una educación cuyo enfoque curricular está basado en competencias, ya que a todos los estudiantes se les expone a situaciones en donde el saber y el saber hacer son importantes y necesarios para cumplir exitosamente con la tarea asignada.

Además, con un enfoque basado en competencias los estudiantes no sólo adquieren el conocimiento sino que también pueden descubrir, crear y compartir lo que saben, a través de actividades de trabajo en equipo y habilidades del lenguaje que el docente comparte. De esta manera el conocimiento es útil e interesante para los estudiantes, ya que los necesitan para completar las diferentes asignaciones presentadas por los docentes. Lo que esto implica es tener docentes en los diferentes niveles que logren estimular en sus estudiantes el interés por investigar, utilizar diferentes técnicas y estrategias de investigación para así encontrar la información que necesitan, crear una nueva y compartirlo. Para lograr esto, sugiere el autor, que no se puede olvidar de algo muy importante: la formación inicial de los profesores, no solamente en su formación pedagógica y didáctica, sino también en su formación científica, filosófica y epistemológica. Ya que al tener docentes que viven el enfoque por competencias, lograrán desarrollar en sus estudiantes las competencias que cualquier diseño curricular pueda proponer. Si no hay docentes capacitados y motivados para la ejecución de este enfoque, poco valor tendrá cualquier intento.

En formación continua, sería fecundo trabajar la historia de las disciplinas y su conexión con las prácticas sociales, su relación con el saber y las competencias; y muchas veces habrá que hacer el esfuerzo por proporcionar las razones del por qué del enfoque, ya que muchas veces las estrategias, técnicas y metodologías pueden ser afines. Tomando estos aspectos como referencia, Perrenoud, propone cinco elementos necesarios para la ejecución de un enfoque basado en competencias:

- «Crear situaciones reales, contextualizadas y significativas.
- Exponer a los estudiantes a actividades (necesarias y posibles) que permitan ubicarlo en su zona de desarrollo próximo.

- Afrontar los objetivos-obstáculos que el mismo enfoque genera en su ejecución, sin esquivar u omitir aquellos que permitan confrontar ideas.
- Un trabajo colaborativo entre alumnos y profesores, ya que se eliminan las barreras que había entre estos sujetos de la educación en el enfoque tradicional.
- Implementar ciclos de trabajo en la educación ya que permite al estudiante autorregular su aprendizaje.»

Para concluir, Perrenoud sugiere que la correcta gestión, implementación y ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias, por sí solo no disminuirá el fracaso escolar ni la desigualdad en las aulas. Esto al menos si todos los involucrados en el proceso (desde el sistema nacional hasta el mismo estudiante, incluyendo claro está el docente) promueven constantemente esas oportunidades de cuestionar al conocimiento mismo a través de competencias que les permitan formular preguntas que orientarán en el futuro, investigaciones y proyectos.

Así como Perrenoud hace ver de la importancia de la formación docente para un enfoque basado en competencias, en el año 2007, Arturo Barraza publica un ensayo titulado “La formación docente bajo una conceptualización comprensiva y un enfoque por competencias”. El objetivo de este estudio es que después de hacer una revisión bibliográfica, elabora una propuesta de competencias genéricas para la formación de docentes. Para lograr este objetivo, realiza un recorrido importante por la caracterización del enfoque de formación por competencias y una conceptualización comprensiva de la formación. Además, Barraza hace una consulta de varios autores para contrastar posturas con relación a la formación con un enfoque basado en competencias. Es así como propone dos características básicas que tendrá este enfoque: flexible y polivalente, de tal forma que permita el desarrollo del diseño curricular basado en módulos, y así mismo el logro de competencias profesionales que se pueden plantear bajo este enfoque. Además, realiza una revisión desde tres puntos de vista con relación a cómo diseñar un programa enfocado en competencias: empresarial, psicológico y desde el punto de vista del diseño curricular.

También en su ensayo hace ver lo importante de comprender al cien por ciento a qué se refiere formar bajo un enfoque por competencias, para lo cual compara y contrasta este término desde cinco campos de estudio: la filosofía, la psicología laboral, el psicoanálisis, la pedagogía y la formatividad; de lo cual concluye con una combinación de elementos de estos campos de estudios para su propuesta de lo que es una formación de una manera más comprensiva (usar procesos dialécticos, relacionar a las personas entre sí para tener un cambio personal e individual, buscar una apropiación para la reconstrucción, utilizar el conocimientos; y la búsqueda de prácticas que se asemejen al ámbito laboral y profesional). Es necesario establecer en cualquier programa de formación con un enfoque basado en competencias, lo que es una competencia. Dentro de su propuesta adopta la concepción de lo que es una competencia, partiendo desde un significado unitario simple (capacidad, habilidad, etc.), y no, las que remiten a un significado unitario

complejo (estructura, sistema, etc.) o las que se refieren a un significado plural (conjunto); tomando la postura de un significado plural para definir lo que es una competencia. Dentro de un programa de formación, indica que es necesario establecer entonces tres tipos de competencias: 1. competencias básicas: «son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión». 2. competencias genéricas que son la base común de la profesión y pueden o no referirse a situaciones concretas de la práctica profesional, siempre y cuando éstas requieran respuestas complejas. 3. competencias específicas que son la base particular de la práctica profesional y están vinculadas a condiciones específicas de desempeño. Como parte de su propuesta, sugiere que las competencias genéricas para un programa de formación con un enfoque basado en competencias sean:

- Recuperar el significado de un texto a partir de sus principales conceptos.
- Elaborar una síntesis de la información relevante de un discurso oral o escrito.
- Resolver diferentes tipos de problemas.
- Participar en trabajos colaborativos
- Participar en comunidades de aprendizaje.
- Crear y mantener procesos de autorregulación
- Desarrollar un pensamiento creativo
- Construir disertaciones con base en una lógica argumentativa

C. ¿Cómo apoyar al docente universitario para ejecutar un currículo con un enfoque basado en competencias?

María Eugenia Briceño, Profesor Agregado del Departamento de ciencias Económicas, Administrativas y Contables del Núcleo Rafael Rangel de la Universidad de los Andes - Venezuela, publica en el año 2012 un ensayo titulado “Capacitación activa del profesor universitario: una visión del actor de aula con competencias didácticas”. La autora considera importantes las condiciones favorables no sólo de la institución, sino como también las capacidades del personal docente permitirán el desarrollo de un currículo basado en competencias. Para ello, hace una reflexión analítica en donde se sugiere que es necesario que la calidad de la formación de los estudiantes mejore a través de procesos de capacitación docente. Dentro de estos procesos es necesario abordar las competencias didácticas que el docente manejará en el cambio de los diseños curriculares a un enfoque basado por competencias. Mejorar la capacidad de análisis de los docentes en sus prácticas educativas relacionadas al desarrollo de competencias, permite reflexionar de lo que hace en el aula, lo que enseña, cómo lo enseña y cómo los alumnos lo aprenden. Para ello, realiza una revisión bibliográfica no sólo de literatura académica al respecto, sino que también una revisión de la legislación nacional de Venezuela, que exige al docente no sólo transmitir conocimientos, sino que sea del tipo trascendental, efectivo y de calidad, sin importar el nivel, modalidad y sistema escolar. De esta manera logra detectar cómo la falta de programas de capacitación docente con relación a las

innovaciones educativas y cambios de propuestas curriculares, solamente logra afianzar la enseñanza tradicional, en donde el profesor es la única fuente de conocimiento. Para detectar esto, fue necesario realizar una revisión bibliográfica con relación al nuevo papel del docente y las mejores prácticas educativas bajo un currículo en el cual se enfoca por competencias. Por esa razón, los profesores universitarios necesitan formar parte de procesos de capacitación docentes que les permitan organizar los contenidos, los aspectos metodológicos y la evaluación basándose en los nuevos enfoques curriculares a nivel superior.

Siguiendo la misma línea con relación a la necesidad de capacitar a los docentes a nivel superior, María del Refugio Navarro, María de Jesús Martínez y América Becerra, en México, elaboraron una propuesta de un programa de capacitación docente en el año 2002 “Implementación de un programa de certificación de competencias docentes en el contexto de la reforma universitaria de la Universidad Autónoma de Nayarit”. En esta propuesta se establece que la Universidad cambiaría de un modelo tradicional de enseñanza basado en un currículo por asignatura, a un currículo centrado por competencias. Parte de la fundamentación de la propuesta, se basa principalmente en el hecho de que el docente a nivel universitario es el eje central y fundamental para toda transformación curricular y su implementación en el aula. Para ello se hace necesario buscar y establecer alternativas que permitan ser implementadas fácilmente en corto tiempo un paradigma curricular constructivista y basado en competencias profesionales integrales. Parte del trabajo realizado por las autores fue tomar en consideración los aspectos teóricos y de opinión generados por instituciones internacionales como UNESCO, en donde indicó la necesidad de un aprendizaje constante para la construcción de competencias. Es así, como llevan a cabo una revisión teórica que sustente su propuesta curricular, la cual basa sus definiciones con relación a un currículo basado en competencias y lo que es una competencia con sus diferentes tipos. La propuesta que realizaron se presenta a continuación:

«El objetivo buscaba “instrumentar un programa de capacitación docente en el modelo de las competencias comprendido en tres fases: 1. realizar un programa de capacitación a docentes formadores; 2. Iniciar un programa permanente de capacitación y certificación de competencias a la plantilla de docentes. 3. Colaborar en la formación y actualización del magisterio estatal en estas competencias docentes.

El plan de actuación ideado consistió en que la Coordinación de Capacitación Docente elaboró una propuesta de las competencias que debe tener el docente universitario en el presente. Esta fu consensuada con los coordinadores de los programas educativos para que enriqueciera el proyecto. También participaron maestros en el desarrollo posterior de la propuesta. Se invitó a 20 docentes universitarios con perfiles en educación de las diferentes unidades académicas que se interesaron en participar en el proyecto. Este equipo elaboró la propuesta final y diseñó los planteamientos generales del proyecto.

Este mismo grupo elaboró los instrumentos de autoevaluación con sus respectivos indicadores de desempeño de las competencias a desarrollar. Para lo cual contrataron un experto que brindó el apoyo necesario. Además, se diseñaron e implementaron los cursos y diplomados para el desarrollo de las competencias. Posteriormente estuvo la participación en el proceso de formación respecto a las competencias del docente. Por último se determinaron las evidencias de desempeño para la certificación de la competencia. Pero además, fue necesario contratar personal especializado que colaboró en el desarrollo de los cursos y diplomados destinados para la formación de las competencias.

Fue importante llevar a cabo un proceso de autoevaluación de las diez competencias básicas que debe tener un profesional docente, previo al curso. De acuerdo a los resultados, los maestros optaron por la certificación de la competencia que el maestro creyó poseer, o bien optó por los cursos de formación que lo llevaron a adquirir la competencia, y una vez realizado lo anterior optaron por la certificación. Para esta autoevaluación, se formaron comités de pares por área de conocimiento.

Los usuarios directos del programa fueron los docentes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Nayarit. Este programa pretendía formar a 250 docentes y se esperaba que al menos 200 se certificaran. Aunado a lo anterior el impacto se vería reflejado en 9,600 estudiantes de nivel superior. Asimismo debido a que la universidad es una institución líder en el estado se esperaba formar al menos 150 docentes del sistema educativo estatal.»

Para continuar acerca de la importancia de las capacitaciones docentes a nivel universitario, en el 2012, también Guzmán y colaboradores, realizaron una investigación titulada “Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva” publicada en la Revista Latinoamericana de Educación. Este estudio se llevó a cabo para valorar un programa de formación permanente de profesores universitarios que permitiría la ejecución de sus respectivos cursos diseñados en un enfoque basado en competencias. El programa se diseñó de igual forma, utilizando el enfoque basado en competencias, para que los docentes como participantes del programa tuvieran un ejemplo de cómo se diseña y ejecuta un programa cuyo enfoque está basado en competencias. Mientras participaban en el programa, los docentes tuvieron la oportunidad de diseñar sus cursos con un enfoque mencionado y ejecutarlos con sus estudiantes. Posteriormente se evaluó la experiencia. El modelo utilizado en este programa de formación docente se le denominó Modelo para el desarrollo y evaluación de competencias académicas (M-DECA). Este modelo cuenta con cinco módulos y diálogos reflexivos mediante el trabajo en tríadas. El trabajo de una tríada consistió en que cada integrante de un grupo asumía en diferentes momentos los siguientes roles: 1) presentador (prepara y aplica el proyecto formativo), 2) observador (observa, relata e informa lo que ocurre antes, durante y después de la experiencia), 3) facilitador (coordina y distribuye el trabajo). El

estudio corresponde a una modalidad denominada “investigación colaborativa”, la cual es un proceso sistemático y de acción y reflexión entre coinvestigadores que abordan una cuestión de interés común. Como objeto a estudiar (estudio de caso) fue el grupo de veintiún docentes que participaron en el programa de formación. Como parte de las técnicas de investigación se incluyó: observaciones participativas, entrevistas en profundidad, discusiones en grupos, análisis documental, encuestas y relatos. Todo esto correspondiendo a un enfoque cualitativo.

Dentro de los resultados encontrados, se comparten algunas citas de los docentes participantes. Los resultados se analizaron utilizando las siguientes categorías:

- «Autovaloración de las competencias docentes: Los docentes aplicaron lo aprendido, lograron la transposición didáctica, comprendieron los métodos de trabajo empleados en el programa y aunque no se llevó al cien por ciento la aplicación de las tríadas, se buscaron opciones alternativas y se llevó a cabo la práctica reflexiva propuesta para el programa.
- Sobre la valoración del proceso de formación: la mayoría de actividades evaluadas fueron consideradas valiosas, habiendo otras opciones para calificarlas (lo que más me gustó, lo más novedoso y lo más difícil).
- Sobre la evaluación docente mediante las exhibiciones: los docentes lograron una calificación de muy bueno y excelente para las competencias de transposición didáctica y el diseño de la docencia, acerca de los proyectos formativos los docentes se lograron identificar con el proyecto y su aplicación, aunque con el hecho de crear las situaciones problema todavía no se consideran competentes al cien por ciento, no siendo así sus competencias con la evaluación de competencias ya que al ser algo innovador para ellos, lo lograron comprender e ejecutar.»

Como conclusiones de este estudio, los autores indicaron que “la aplicación del programa de formación fue una experiencia significativa, en cuanto a la formación de profesores universitarios se refiere”. Esta experiencia permitió una íntima comunicación entre los docentes y la institución con relación a las prácticas educativas. Todo esto gracias a los espacios reflexivos que se crearon a través de los diálogos reflexivos y el trabajo en tríadas, logrando así un “refinamiento” de las prácticas diarias en el aula al ejecutar un currículo basado en competencias.

Otro estudio fue realizado por Georgeta Ion (Universidad Autónoma de Barcelona - UAB) y Elena Cano (Universidad de Barcelona - UB) en el año 2012. El estudio “La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias”. El objetivo del estudio fue analizar en qué medida los programas de formación propuestos por las universidades responden a las necesidades actuales del profesorado universitario, con especial énfasis en la formación para la evaluación por competencias. Para ello se realizaron entrevistas con responsables de los institutos de formación de cinco universidades españolas. Los resultados indican que, aunque la oferta formativa es amplia, todavía hay

pocas experiencias formativas orientadas hacia la evaluación por competencias. Aunque el interés hacia la evaluación es cada vez mayor, todavía predomina la demanda sobre estrategias formativas y los temas clásicos. Las conclusiones apuntan hacia la necesidad de más esfuerzos para ofrecer una formación coherente y adecuada a los nuevos retos.

Las autoras consideran que varios programas de formación en la actualidad están orientados hacia el desarrollo de competencias del profesorado sobre todo lo que tenga que ver con su actividad en las aulas. Además, hacen ver que hay estudios que destacan la importancia de la formación continua del profesorado universitario como una vía hacia la mejora de la práctica docente. Además, comparten que otros estudios ponen de manifiesto que la formación de manera continuada de los docentes es fundamental para la mejora de sus prácticas en el aula.

También, tuvieron la oportunidad de analizar las metodologías formativas utilizadas en las actividades de formación del profesorado universitario y sus repercusiones sobre la actividad docente. Siguiendo estos principios, las autoras indican que en España, algunas de las universidades incluyen en sus planes estratégicos, propuestas de formación adaptadas a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que vienen a mejorar la formación pedagógica del profesorado universitario. También incluyen la formación continuada con herramientas diversas, desde cursos de larga duración (a veces en formato Máster) hasta cursos y talleres puntuales que responden a las necesidades inmediatas del profesorado, ofreciendo cada vez más formación a medida, ligada a facultades en concreto y a proyectos y planes particulares.

En cuanto al contenido de estas ofertas formativas, destacan los aspectos relacionados con la actividad de enseñanza- aprendizaje: confección de guías docentes (Universidad Autónoma de Barcelona - UAB), difusión y transferencia de buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje (Universitat Oberta de Catalunya - UOC), el coaching en la docencia (Universidad Rovira i Virgili - URV). Sin embargo se constata una escasa presencia de las ofertas formativas en temas relacionados con la adaptación de la evaluación por competencias a las EEES. Aunque haya algunas referencias a la evaluación en la mayoría de los casos (UB; UAB; Universidad Politécnica de Catalunya - UPC) se hace énfasis en la evaluación de los aprendizajes.

Para detectar estos datos, se aplicó un cuestionario a una muestra de profesores universitarios de Cataluña. La muestra proviene de la selección de tres Universidades Catalanas: Universidad de Barcelona (UB), Universidad Rovira i Virgili (URV) y la Universidad Oberta de Catalunya (UOC) y de cinco titulaciones muestra de 905 profesores/as. La muestra se limitó a la recogida a tres Universidades públicas diferentes (la UB, por su gran tamaño, diversidad de estudios y antigüedad y cuyo profesorado en sí mismo puede considerarse representativo del sentir del profesorado universitario catalán; la URV por ser pequeña y hallarse en una demarcación territorial muy diferente a Barcelona y la

UOC, por ser abierta y de reciente creación). Los cuestionarios fueron validados mediante prueba piloto. De los 387 cuestionarios entregados, se respondieron 211.

Como parte de los resultados obtenidos, de todos los académicos entrevistados sólo una minoría (27,60%) ha reconocido que ha realizado una experiencia de evaluación por competencias por estar esperando algún tipo de consigna o política institucional, no sentirse preparado o no tener formación para acometer este tipo de tarea. Además, se realizó una entrevista escrita, abierta, a directores de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE), con el objetivo de recoger información sobre las políticas y las actividades de formación, que eran los aspectos causantes de la falta de evaluación por competencias. Para este último, la metodología empleada fue de corte cualitativo y consiste en la aplicación de un guión de entrevista a los responsables de la formación de las universidades catalanas. También a cada responsable de ICE se le aplicó una entrevista semi-estructurada con preguntas abiertas. Los tópicos y las categorías de análisis de las entrevistas se presentan a continuación:

- La formación del profesorado para el trabajo por competencias
Si la demanda va orientada hacia la planificación de la docencia por competencias, no se observa el mismo interés en cuanto a la formación para la evaluación de las competencias. En algunos de los otros casos (UPC; UB o URV) se afirma que el profesorado está interesado en formarse en la evaluación en general, técnicas para potenciar la comunicación y la participación en el aula, o la gestión del tiempo. Un aspecto que llama la atención se refiere a la oferta formativa relacionada con la formación en estrategias de trabajo en equipos profesionales (caso UB por ejemplo), las herramientas tecnológicas para la enseñanza: moodle y sus herramientas (caso UB; URV; UAB), la confección de guías docentes (UAB; UPC; UOC) o las competencias transversales (UOC). También se insiste sobre el incremento de solicitudes para inscribirse en programas de formación (por ejemplo: programa de Máster UB; ProFi UPC; Curso IDES) y especialmente en cursos obligatorios para la docencia universitaria como es el caso de IDES de la UAB
- Oportunidad y relevancia de la oferta formativa en competencias
La participación del profesorado en los cursos de formación sobre las competencias en todas las universidades estudiadas es apreciada por sus promotores, como “muy positiva”. La falta de tiempo, de motivación o de sensibilización para la formación son, entre otras, poderosas razones para explicar el bajo interés o participación hacia la formación sobre competencias.

Se puede observar entonces que las propuestas de mejora van orientadas hacia un cambio de paradigma evaluativo, que sea capaz de realizar una transformación real en la práctica del profesorado, acentuando las buenas

prácticas y propiciando la innovación en el marco de las titulaciones. Se desea apostar en el futuro por experiencias compartidas entre los profesionales y por la formación en formatos semi-presenciales.

Ion y Cano comparten como conclusiones que según los participantes, el profesorado se muestra abierto a ponerse al día con las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje y evaluación centradas en competencias del estudiante, de ahí la importancia de las estrategias formativas que se articulen en las diversas modalidades. Por otro lado indican que han visto que la formación del profesorado universitario abarca una variedad de modalidades, todas construidas para favorecer el modelo del profesorado que el EEES requiere. En la mayoría de las Universidades, todavía hay un abanico bastante variado de prácticas formativas “tradicionales” (cursos en formatos presenciales, de larga duración, planes de formación extensos) y pocas actividades de acompañamiento, de trabajo cooperativo o de intercambio de experiencias; estrategias que impliquen la colaboración entre varios profesionales, el intercambio de experiencias y el acompañamiento entre iguales empiezan a abrirse camino entre las metodologías formativas en las Universidades, aunque será necesario que sigan avanzando en ellas. En conclusión, de las respuestas obtenidas por los informantes clave en varias Universidades catalanas los autores intuyen que, aunque se observa que las Universidades tienen como preocupación cada vez más presente la formación del profesorado, aún predominan las estrategias formativas tradicionales y los temas “clásicos”. Todavía es necesario realizar más esfuerzos para ofrecer una formación coherente y adecuada a los nuevos retos formativos en la educación superior.

D. Reflexiones finales

Actualmente se está llevando a cabo a nivel internacional una búsqueda de estrategias que permitan en cierta medida una transición de un enfoque tradicional (basado por objetivos) a un enfoque curricular basado en competencias. Esto porque se ha evidenciado que el enfoque por competencias permite centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el estudiante y ya no en los docentes. Pero para lograr esto es muy importante que las instituciones educativas a nivel superior, establezcan con claridad y en consenso el perfil del educador dentro de las universidades. Al delimitar el perfil, tomando en cuenta las demandas y necesidades de un cambio curricular, sus funciones, el contexto de desempeño y el diseño curricular de la institución, permitirá establecer las líneas de acción para apoyarlo en su capacitación o formación continua. El docente es un elemento importante a tomar en cuenta dentro del proceso de transición de un enfoque curricular, ya que es quien lo ejecuta en el aula con los estudiantes. Cabe mencionar que son varios los hallazgos, modelos o propuestas que se han evaluado con relación a estos procesos de formación o capacitación. Los cuales han tomado en consideración a la metodología y evaluación como elementos claves a tomar en cuenta para los procesos de formación. Para ello, se sugiere que cada institución educativa elabore sus propias propuestas de formación o

capacitación basadas siempre en el mismo enfoque curricular basado en competencias, para poder modelar a los docentes cómo se diseña y ejecuta el mismo. Esto no solo permitirá cambiar paradigmas en relación a las prácticas educativas inmersas en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que también permite un cambio de paradigmas a nivel institucional y/o a mayor escala, asegurándose entonces, mejorar la calidad educativa del contexto que atiende.

III. Marco contextual

La educación superior en Guatemala se ha caracterizado como un elemento esencial para el desarrollo del país. Está normada por la Constitución de la República de Guatemala y ofrece opciones educativas en el sector público y privado. La Universidad del Valle de Guatemala es una institución educativa que forma parte de las iniciativas educativas para dicho nivel. Es una institución que promueve dentro de la filosofía, estrategias y líneas de acción para una mejora constante. Es por eso que está en un proceso de actualización docente para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias.

A. Educación superior en Guatemala

En Guatemala, según el artículo 82, sección quinta, capítulo II de la Constitución de la República, «la Universidad de San Carlos de Guatemala, es una institución autónoma con personalidad jurídica. En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales.» Esta Universidad, «se rige por su Ley Orgánica y por los estatutos y reglamentos que ella emita, debiendo observarse en la conformación de los órganos de dirección, el principio de representación de sus catedráticos titulares, sus graduados y sus estudiantes.»

Por otro lado, la educación superior privada es descrita en la misma constitución, en el artículo 85, sección quinta, capítulo II, como aquellas «instituciones independientes, que les corresponde organizar y desarrollar la educación superior privada de la Nación, con el fin de contribuir a la formación profesional, a la investigación científica, a la difusión de la cultura y al estudio y solución de los problemas nacionales. Desde que sea autorizado el funcionamiento de una universidad privada, tendrá personalidad jurídica y libertad para crear sus facultades e institutos, desarrollar sus actividades académicas y docentes, así como para el desenvolvimiento de sus planes y programas de estudio.»

También, en la misma Constitución, en el artículo 86, sección quinta, capítulo II, se crea el Consejo de la Enseñanza Privada Superior, la cual «tendrá las funciones de velar porque se mantenga el nivel académico en las universidades privadas sin menoscabo de su independencia y de autorizar la creación de nuevas universidades; se integra por dos delegados de la Universidad de San Carlos de Guatemala, dos delegados por las universidades privadas y un delegado electo por los presidentes de los colegios profesionales que no ejerza cargo algún o en ninguna universidad. La presidencia se ejercerá en forma rotativa. La ley regulará esta materia.»

Según el Consejo de la Enseñanza Privada Superior – CEPS (2007), actualmente existe una universidad pública y trece universidades privadas:

- Universidad pública
 - Universidad de San Carlos de Guatemala
- Universidades privadas
 - Universidad Rafael Landívar
 - Universidad Francisco Marroquín
 - Universidad Mariano Gálvez
 - Universidad Mesoamericana
 - Universidad Panamericana
 - Universidad del Istmo
 - Universidad Galileo
 - Universidad InterNaciones
 - Universidad San Pablo de Guatemala
 - Universidad Rural de Guatemala
 - Universidad de Occidente
 - Universidad Da Vinci de Guatemala
 - Universidad del Valle de Guatemala

Los grados académicos que ofrecen las diversas universidades son: profesorado, licenciaturas, maestrías y doctorados. Además, hay universidades que ofrecen diplomados. Dentro de las modalidades que también se ofrecen a los estudiantes están: carreras presenciales, modalidad b-learning y modalidad e-learning. Dentro de las disciplinas que se ofrecen en el país en las diversas universidades están: Agronomía, Ciencias aplicadas, Ciencias puras, Ciencias sociales, Comunicación, Derecho, Enfermería, Humanidades, Ingeniería, Arquitectura, Medicina, Odontología, Teología, Trabajo Social, Veterinaria, entre otras.

Según Funes (2001), de acuerdo al sector que pertenece, cada grupo de universidades cuenta con una caracterización del rol docente, según su contratación:

- Universidad de San Carlos de Guatemala

El personal docente se compone de Profesores Honorario (que han ejercido el profesorado durante treinta años de forma continua y eficiente), Titulares (desempeñan en propiedad una cátedra), Auxiliares (dictan una parte de una asignatura, complementando la enseñanza del titular), Extraordinarios (los que tienen un contrato específico con la Universidad) y Libres (dictan cursos de manera retribuida o gratuita).
- Universidades Privadas en Guatemala

Las Universidades privadas (URL, UVG, UMG, UFM, UruralG, UNIS) operan con esquema de catedrático Regular (Titulares, asociados y

adjuntos) y Especiales (Auxiliares, asistentes, catedráticos visitantes, extraordinarios, honorarios y eméritos). Estos pueden ocupar puesto de tiempo completo, parcial, cuarto de tiempo o de asignatura.

El mismo autor indica que la mayoría de las universidades no cuentan con un programa sistemático de capacitación y actualización docente. Aunque algunas plantean un programa periódico de formación profesional.

B. Universidad del Valle de Guatemala

La Universidad del Valle de Guatemala está ubicada en la ciudad de Guatemala y ofrece servicios a la población de educación a nivel superior desde 1966. La Universidad del Valle de Guatemala describe en su portal electrónico (2013) que «es una institución privada, de carácter no lucrativo y es ajena a toda actividad política o religiosa. Labora con la autorización que le confiere la Constitución Política de la República de Guatemala y la Ley de Universidades Privadas. Se rige por sus estatutos y reglamentos y por los acuerdos emanados de su Consejo Directivo». Además, la Universidad del Valle de Guatemala acoge a docentes, profesionales, investigadores, científicos y estudiantes seleccionados por su capacidad intelectual y por su interés y dedicación al quehacer académico.

Como parte de su filosofía institucional, plantea como misión «educar seres humanos y realizar investigación en un ámbito de libertad, para desarrollar pensamiento reflexivo, juicio crítico y ético; captar, generar y divulgar el conocimiento científico y tecnológico y el pensamiento humanístico, para ponerlos al servicio de la comunidad, la sociedad guatemalteca y la humanidad.» Además, ha establecido como visión: «ser en Guatemala, en los campos de la educación, la ciencia y la tecnología y las humanidades, la institución de educación superior de mayor prestigio, por su nivel académico, su investigación, la excelencia de sus graduados, la calidad de sus miembros y su contribución a la solución de los problemas nacionales.» También busca poner en práctica en todo momento y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los valores tales como: la ética, la excelencia, responsabilidad, el respeto y el pensamiento crítico.

La Universidad del Valle de Guatemala declara como principios rectores de su quehacer, los siguientes:

- «Formar seres humanos integrales/íntegros.
- El intelecto es una de las características humanas de mayor jerarquía, que permite al ser humano discutir, comprenderse a sí mismo, a la sociedad y a la naturaleza, por medio del desarrollo de pensamientos, conceptualizaciones y análisis multidisciplinario, y la elaboración de teorías, lo que produce el progreso de la humanidad.

- La ciencia, que es perfectible, constituye el grado máximo de certidumbre demostrativa y descriptiva para explicar el funcionamiento del universo.
- La educación, es uno de los más importantes agentes de desarrollo de la sociedad y de las personas.
- El apoyo a la investigación en los temas vinculados al desarrollo previsible del país y al compromiso de la misma con la docencia.
- La búsqueda de la excelencia está presente en todas las actividades desarrolladas por la comunidad universitaria.
- Las personas que integran la comunidad universitaria son libres de expresar sus pensamientos y convicciones, dentro de las normas de respeto universales empleando para ello los canales adecuados de comunicación. Existe libertad para ejercer la docencia y la investigación.
- La actividad académica se rige por la verdad científica, la ética, el respeto a la vida y a los demás; es libre de confesionalismos, de prejuicios económicos y sociales, y toma en consideración el uso racional de los recursos naturales y la conservación del patrimonio del país.
- Valora y respeta a todos los miembros de la comunidad universitaria y reconoce que, en su calidad de seres humanos, son iguales en derechos y en obligaciones.
- Sus miembros deben ser íntegros y tener conducta apegada a las leyes, a las normas y a los compromisos contraídos dentro y fuera de la Universidad.
- La equidad, dentro de la comunidad universitaria, constituye un valor esencial.»

La Universidad forma parte de la Fundación de la Universidad del Valle de Guatemala que es una organización no lucrativa y con personería jurídica que patrocina a la Universidad. La Fundación fija los principios básicos que rigen el desarrollo de la Universidad y delega su ejecución en el Consejo de Fiduciarios de la Fundación. Además, la organización administrativa y académica de la Universidad está bajo la responsabilidad de su Consejo Directivo presidido por el Rector. El Consejo Directivo está integrado por los siguientes miembros: Rector, Vicerrector, Secretario, Director de Estudios, Secretario Ejecutivo de la Fundación de la Universidad del Valle de Guatemala y Asesores.

La Universidad cuenta con un Consejo Académico que es un organismo integrado por los miembros del Consejo Directivo, Decanos, Directores de los Departamentos y Centros de Investigación. Sus atribuciones están estrechamente relacionadas con la planificación y promoción de las actividades docentes y de investigación. Los Decanos y Directores de departamento son los encargados de administrar la estructura académica de la Universidad, la cual está constituida por: el Colegio Universitario, la Facultad de Ingeniería, la Facultad de Ciencias y Humanidades, la Facultad de Ciencias Sociales, la Facultad de Educación y el Instituto de Investigaciones. Cada una de estas unidades comprende departamentos, secciones y programas. Dentro de los títulos que se otorgan a

través de estas unidades están: profesorados de enseñanza media en diversas disciplinas, profesor de educación especial, profesor de educación primaria y profesor de educación primaria bilingüe intercultural (todos con una duración de cuatro años. Así mismo, otorga los grados de Baccalaureatus (cuatro años), Licenciatura (cinco años), Maestría (dos años) y Doctorado (tiempo necesario según los reglamentos y la disertación académica correspondiente). En total ofrece cincuenta y siete carreras, distribuidas en todos los departamentos y facultades.

C. Programa de capacitación y perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala

En el año 2005, la Universidad del Valle de Guatemala a través del Consejo Directivo, da a conocer el Plan Estratégico 2005-2015. En dicho plan estratégico (Universidad del Valle de Guatemala, 2013) se plantearon tres ejes estratégico básico: docencia, investigación y extensión; que se interrelacionan e interactúan con cuatro campos estratégicos: académico, gerencia (procesos y finanzas), comunicación-información y, tecnología y sistemas. El producto de esta interrelación son líneas de acción con sus respectivos objetivos, de los cuáles se destacan aquellos que tienen relación estrecha con la importancia de la capacitación de los catedráticos de la universidad:

- «Línea de Acción 2 - Formación académica de excelencia:
 - Objetivo 2.5. Implementar metodologías docentes diseñadas para alcanzar el perfil de graduado deseado.
 - Objetivo 2.6. Contar con recurso humano docente y de investigación altamente calificado y reconocido.
 - Objetivo 2.8. Aprovechar las capacidades del recurso humano de la UVG.
 - Objetivo 2.9. Facilitar nuevas modalidades educativas y tecnología educativa de punta para todo el personal académico.
- Línea de Acción 3 - Formación centrada en los estudiantes:
 - Objetivo 3.1. Establecer programas de capacitación, actualización y desarrollo docente, para brindar un mejor servicio a los estudiantes.
 - Objetivo 3.2. Transformar actitudes de profesores, administradores y estudiantes para incrementar los indicadores de éxito estudiantil.
 - Objetivo 3.5. Revisar todos los servicios de gestión docente, de investigación y administrativa para garantizar que beneficien a los estudiantes.
 - Objetivo 3.8. Fortalecer permanentemente el sistema y los procesos de evaluación de los aprendizajes.»

Como parte de los elementos que expresan la gestión de la calidad educativa en la UVG (Universidad del Valle de Guatemala, 2007), está descrito en el inciso

1.2.3: la metodología docente orientada al éxito de los estudiantes. Para esto, considera que el docente deberá cumplir con las características que se presentan a continuación, además de que debe actualizarse continua y permanentemente, tanto en aspectos propios de su disciplina profesional como en metodologías de docencia y evaluación:

- Centrada en el estudiante
- Orientada a promover el autoaprendizaje y al aprendizaje permanente.
- Balancea adecuadamente los contenidos y el desarrollo de destrezas.
- Tiene en cuenta los ejes transversales del currículo.
- Tiene en cuenta distintos estilos de aprendizaje.
- Utiliza variados y efectivos recursos de enseñanza
- Dar seguimiento a los logros académicos del estudiante, a lo largo de todo el curso o taller.
- Brinda apoyo a los estudiantes, especialmente a quienes tienen dificultades.
- Evalúa de acuerdo a los objetivos y/o competencias planteadas en el curso.
- Utiliza instrumentos de evaluación variados y adecuados.

Además, en el inciso 1.2.8 describe como los programas de formación y actualización para docentes, también son un elemento esencial de la gestión de calidad. De acuerdo con las características del proyecto educativo, se implementan programas permanentes de formación y actualización para todo el personal docentes.

También como parte de la gestión de calidad educativa en UVG, desde el año 2010 se lleva a cabo La Reforma Curricular UVG, en la cual se establecieron los principales procesos que le apoyan. Entre las que se pueden mencionar:

- Acompañamiento durante el proceso de reforma a todos los miembros de la comunidad.
- Formación y capacitación de los catedráticos, a través de conferencias, seminarios, talleres y otras actividades de apoyo, con el fin de integrarlos al proceso educativo en el ámbito de la reforma. También hay programas de intercambio, actualización y desarrollo de los catedráticos.
- Implementación de nuevas metodologías de docencia.

Es así como la Dirección de Estudios de la Universidad del Valle de Guatemala, diseña, implementa, ejecuta y evalúa diferentes modalidades y temáticas que se desarrollan en respuesta al Plan Estratégico, de cómo se gestiona la calidad educativa en la UVG y de la adecuación curricular. La versatilidad de opciones que brinda la Dirección de Estudios ha sido en respuesta de las características más que todo profesionales del equipo docente con el que cuenta. Esto porque contrata docentes de horario completo y docentes contratados para impartir cursos. Dentro de las modalidades, temas y temporalidad, se han realizado las siguientes opciones:

- Modalidades de entrega
 - Talleres presenciales
 - Conferencias con expertos en competencias
 - Conversatorios
 - Intranet con una serie de documentos que respaldan un currículo basado en competencias
 - 1 curso en línea acerca del diseño de un Programa de Iniciativa Académica
 - 1 cohorte de la Maestría en Docencia Superior (quince docentes de diferentes departamentos de la Universidad)

- Temáticas
 - Bases conceptuales de un currículo basado en competencias
 - Coaching
 - Diseño de un Programa de Iniciativa Académica
 - Metodologías de enseñanza
 - Evaluación con base a competencias

- Temporalidad
 - Junio (mes de capacitación)
 - Septiembre (una semana de capacitación)
 - Mensualmente (uno a dos talleres, de una a dos horas, que se replican en la jornada matutina y vespertina)

Lo anterior descrito permite fortalecer y apoyar a que el catedrático universitario cumpla con el perfil docente (ver Cuadro 1), revisado y aprobado en el año 2010, junto con varios docentes de la Universidad. De tal manera, que se concluyó con los siguientes indicadores y es a través de los programas de capacitación, que se busca actualizar a los catedráticos y de esa manera asegurarse que se está brindando una educación de calidad a los estudiantes.

Cuadro 1 – Perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala

Dimensión	Indicador
Planeación y diseño curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centra su quehacer docente en los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar 2. Utiliza técnicas y estrategias de enseñanza centradas en el estudiante y en el desarrollo de competencias 3. Planifica el proceso de enseñanza aprendizaje de manera creativa, flexible e innovadora 4. Utiliza una metodología activa, participativa y motivadora que promueve la autonomía de los estudiantes
Evaluación de los aprendizajes	<ol style="list-style-type: none"> 5. Evalúa los aprendizajes con un enfoque formativo y utiliza los resultados para orientar el proceso de aprendizaje 6. Utiliza los resultados de la evaluación para orientar el proceso de aprendizaje y prestar la ayuda pedagógica necesaria en cada caso 7. Planifica, implementa y evalúa el proceso de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora. 8. Evalúa su práctica docente de acuerdo a las políticas institucionales 9. Evalúa, analiza e interpreta los resultados de su acción docente, para modificarla con el fin de mejorar la calidad de su procesos de enseñanza aprendizaje 10. Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus estudiantes.
Clima de aula y relación con los estudiantes	<ol style="list-style-type: none"> 11. Establece buenas relaciones interpersonales con sus estudiantes fomentando el diálogo y la comunicación en todo momento. 12. Actúa como guía, facilitador y orientador de los aprendizajes de los estudiantes. 13. Genera un ambiente de confianza y de aprendizaje 14. Fomenta la motivación intrínseca de los estudiantes 15. Promueve la autovaloración y el conocimiento de sí mismo en sus estudiantes
Trabajo en equipo	<ol style="list-style-type: none"> 16. Trabaja en equipo y coopera con sus compañeros para alcanzar mejores logros en el aprendizaje 17. Participa en proyectos de mejora y apoya la gestión institucional
Formación de valores	<ol style="list-style-type: none"> 18. Fomenta en los estudiantes la responsabilidad social con la problemática nacional y la búsqueda de soluciones 19. Propicia entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. 20. Actúa de acuerdo a principios éticos

Fuente: Adecuación curricular UVG (2010)

IV. Marco conceptual

La educación que puede ofrecer una institución educativa a nivel superior está regida principalmente por el currículo. Este tiene una diversidad de concepciones que a lo largo del tiempo se ha ido desarrollando y perfeccionando. Además, las instituciones educativas determinan el enfoque curricular que orientará las prácticas educativas en todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Para esto es importante llevar a cabo los diferentes pasos de un diseño curricular para que las propuestas educativas no sólo estén contextualizadas a la realidad del estudiante sino que responda también a las necesidades y demandas del mismo contexto en donde se desenvuelve. Claro está, que para ejecutar las propuestas curriculares es necesario que se lleve a cabo procesos de formación, capacitación o actualización docente. A continuación se presentan los conceptos que fundamentan este trabajo de investigación.

A. Currículo

La conceptualización del término currículo puede considerarse como amplio y puede definirse desde varias perspectivas. Según Zabalza (1987) un currículo puede definirse como aquel «conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc; que se considera importante trabajar en la escuela años tras años. Y por supuesto la razón de cada una de esas opciones.» A esta definición también se le puede agregar la propuesta de Hoyos, Hoyos y Cabas (2000), quienes consideran necesario tomar en cuenta todo aquel «conjunto de actividades y experiencias que tiene lugar en las instituciones educativas, encaminadas a asegurar el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos, para que actúen adecuadamente sobre el contexto». De esta manera se puede evidenciar que un currículo puede referirse a las metas que se desean alcanzar, cómo alcanzarlas, qué elementos servirán de apoyo y como contextualizar las experiencias de los integrantes de la comunidad educativa. Pero además de todos estos elementos, un currículo puede incluir otros aspectos importantes a considerar, tal como lo describe Galo (2006), quien propone que un currículo «se concibe actualmente de una manera integral. Desde el entorno físico, la organización y administración del centro educativo hasta las tareas de enseñanza y aprendizaje, el clima afectivo, la ecología del aula, los diversos tipos de apoyo así como las secuencias de aprendizajes previstas, las formas de evaluación y acreditación; son todos ellos componentes de un fenómeno complejo que, para ser efectivo, debe mantener la armonía interna y responder a las aspiraciones sociales que expresan las normas.» Y para ampliar un poco más la concepción de currículo, Lafrancesco (2005) comparte su concepción de lo que es currículo:

«Currículum es el conjunto de: a) Los principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que inspiran los

propósitos y proceso de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad entornal, y b) Los medios de que se vale para -desde estos principios- lograr la formación integral de los educandos, entre ellos: la gestión estratégica y estructura organizacional escolar, los planes de estudio, los programas y contenidos de la enseñanza, las estrategias didácticas y metodológicas para facilitar los procesos del aprendizaje, los espacios y tiempos para la animación escolar y el desarrollo de los procesos de formación de las dimensiones espiritual, cognitiva, socioafectiva-psico-biológica y expresiva-comunicativa, los proyectos –uni, multi, trans e interdisciplinarios- que favorecen el desarrollo individual y sociocultural, los criterios e indicadores evaluativos a todo proceso -proyecto-actividad-resultado, los agentes educativos que intervienen como estamentos de la comunidad escolar educativa- eclesial-local-regional, los contextos endógenos y exógenos situacionales, los recursos locativos -materiales-instrumentales y de apoyo docente y los procesos y métodos de rediseño a todo nivel, para hacer que los medios (desglosados e b), permitan lograr los principios (anotados en a) en el proceso de formación integral de los educandos y con ella facilitar el liderazgo transformador que permita dar respuesta al entorno sociocultural.»

El currículo también cuenta con una serie de componentes, que según Sumeta (2002) son: sujetos, elementos y procesos. Los sujetos «se refiere a los alumnos, maestros, padres de familia y miembros de la comunidad. Son personas que pueden desarrollar sus capacidades humanas, averiguar y cambiar los elementos en que viven, ser ellos mismos, únicos, ser solidarios con los demás, capaces de perseverar en el trabajo en búsqueda de sus metas, participando libremente.» Los elementos del currículo según la Universidad Veracruzana (2014) «se refieren a los diversos componentes del currículum, que lo estructuran y dinamizan a través de los procesos y prácticas» Estos elementos pueden ser: «objetivos, contenidos, métodos, medios, materiales, infraestructura, tiempo, instrumentos, entre otros.» (Sumeta, 2002). Los procesos «están constituidos por una serie de interacciones multideterminadas, que conducen a ciertos resultados que implican cambios, los cuales se manifiestan de una manera dinámica y compleja.» (Universidad Veracruzana, 2014). Los procesos curriculares, según Sumeta (2002) son: los planteamientos básicos, investigación, programación, implementación, ejecución y evaluación

B. Diseño curricular

Según Díaz-Barriga (1981; citado por Aguilar y Vargas-Mendoza, 2011) el diseño curricular “es una respuesta no solo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.” Pero, de acuerdo con Casanova (2006; citada por Casanova, 2012) el diseño curricular supone “una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno deben ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades

y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa”.

Para diseñar un currículo, es necesario tomar en cuenta los diversos componentes del mismo. Según Meza (2012) y Zabalza (1997) estos componentes pueden ser representados a través de cuatro preguntas importantes. Estos componentes se describen a continuación:

- ¿Qué enseñar? Esta pregunta hace referencia a la importancia que tiene un currículo de ser flexible y abierto. Con estas características, las personas que diseñan el currículo y/o lo gestionan, podrán hacer los cambios o sugerencias necesarias con relación a qué enseñar, tomando en cuenta situaciones tales como el contexto de la institución educativa y sus integrantes. Lo que se decida enseñar, tienen que responder a una realidad y demanda social, por ejemplo: que permita al estudiante crear, reflexionar, criticar, desarrollar habilidades lingüísticas y numéricas, entre otras destrezas requeridas. Ante un enfoque por competencias, es necesario que el qué enseñar esté orientado principalmente por las competencias a desarrollar, para luego establecer los objetivos indicados y así seleccionar aquellos contenidos que favorezca el logro de ambos. De esta forma se consigue que el currículo sea flexible y abierto. El qué enseñar también estará determinado por enfoques en la metodología de enseñanza-aprendizaje y por la temporalidad del programa que se diseña. Esta primer pregunta permite plantear las intenciones, propósitos, competencias, objetivos y contenidos del currículo.
- ¿Cuándo enseñar? Es relevante tomar en consideración elementos contextuales de quienes se van a formar o a enseñar, ya que entre más significado tenga lo que aprenden, mejor será la experiencia del estudiante. El cuándo enseñar sugiere también, establecer la secuencia de lo que se va a enseñar. Por ejemplo: de lo general a lo específico, de lo concreto a lo abstracto y de lo simple a lo complejo. Estas decisiones muchas veces permite empezar a considerar aquellos recursos a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje. El cuándo enseñar permite dar esa estructura interna a la propuesta curricular que se diseña.
- ¿Cómo enseñar? Este componente hace referencia a aquellos elementos de la didáctica general o la didáctica específica de cada área de aprendizaje. También es importante seleccionar aquellos elementos metodológicos que el enfoque curricular en diseño necesitará para el desarrollo de aquellas competencias o el logro de objetivos establecidos. Estos elementos tendrán relación directa con las secuencias de aprendizaje establecidas en el componente de cuándo enseñar. Al diseñar un currículo, este componente también tiene que tener la flexibilidad necesaria para que el docente pueda seleccionar aquellas prácticas que respondan no sólo a su estilo de enseñanza, sino que también al estilo de aprendizaje de sus estudiantes.

- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Este componente hace alusión a verificar el desarrollo de las competencias establecidas, el logro de los objetivos, la comprensión de los contenidos. Además, permite al docente evaluar y/o reflexionar acerca de su práctica docente, para identificar qué metodologías, técnicas y estrategias facilitaron el aprendizaje en sus alumnos y así lograr la secuencia establecida en la propuesta curricular. Para que este componente de evaluación se lleve a cabo, es necesario tomar decisiones con relación a los diferentes tipos de evaluación que hay, de acuerdo a los sujetos que participan, los momentos de aplicación y las técnicas/herramientas a utilizar. Otras decisiones a considerar son: tipo de valoración y la forma en que dará a conocer los resultados a los estudiantes.

C. Etapas del diseño curricular

De acuerdo con Díaz Barriga (1990) son cuatro las etapas que son necesarias para el diseño curricular. A continuación se resumen cada uno de ellas.

1. Fundamentación curricular. Esta etapa permite al diseñador fundamentar el proyecto curricular. Para ello es necesaria una investigación de las necesidades del ámbito en que laborará el profesionista a corto y largo plazo. Llevar a cabo esta detección de necesidades permite contextualizar el programa en una realidad y contexto social.

Posteriormente se requiere analizar si la disciplina es la adecuada para solucionar dichas necesidades, para luego establecer si hay demandas ocupacionales de carácter mediato o inmediato. Dentro de esta fundamentación, se ve la necesidad de realizar una investigación con relación a lo que otras instituciones ofrecen para preparar a las personas con relación a las necesidades establecidas.

Además, dentro de la misma institución, es necesario analizar los principios que la rigen para no desvincular la propuesta, con la filosofía institucional, ya que muchas veces, ya está establecido un perfil de egreso. Por último es necesario analizar las características de la población estudiantil.

a. Detección de necesidades. Así como se describió anteriormente, la detección de necesidades es un proceso importante dentro de la etapa de fundamentación de la carrera. Tomando como referencia a Reyes (s.f.), es un elemento clave dentro del diseño curricular, ya que este es un insumo que funciona como diagnóstico ante el deseo de diseñar y desarrollar una propuesta curricular. Son diversos los autores (Taba, 1983; Bell, 1991; Ibernón, 1994; entre otros, todos citados por Reyes, s.f.) para hacer referencia de cómo la detección de necesidades es clave para cualquier diseño curricular. Los elementos en común que pueden considerarse con relación a este paso en el diseño curricular son:

- Permite determinar las competencias, objetivos, contenidos y actividades.
- Puede procederse a una programación y desarrollo de actividades formativas.
- Contextualiza la enseñanza aprendizaje a situaciones reales.
- Se logra planificar actividades específicas de aprendizaje.
- Promueve una reflexión y toma decisiones fundamentadas ante una innovación, cambio, mejora, prevención o solución de problemas.
- Relaciona los contenidos de formación con los problemas y necesidades planteadas por la práctica.
- Constatar la situación actual del conocimiento profesional.

Las necesidades pueden clasificarse en cinco perspectivas diferentes (Reyes, s.f.):

- La necesidad como discrepancia. De carácter descriptivo, constata la diferencia entre dos estados o situaciones.
- La necesidad como privación. Hace referencia a una precariedad, incorrección, insolvencia, emergencia, carencia o ausencia.
- La necesidad como exigencia. Demanda externa con carácter de requerimiento, condición, coacción, imposición, incitación o requisito.
- La necesidad como preferencia de los interesados, como una orientación elegida: aspiración, propensión, apetencia, inclinación, deseo.
- La necesidad como compromiso de mejora de carácter endógeno. Parte de una reivindicación, motivación, disposición. Por tanto, la satisfacción de la necesidad aparece como una tendencia o una orientación inminente de la práctica.

Además, según Bradshaw (1972; citado por Reyes, s.f.) hay diferentes tipos de necesidades que se pueden detectar previo al diseño curricular:

- Necesidad normativa: diferencia entre la situación actual y la determinada por algún tipo de norma, patrón o estándar, que puede venir de acuerdos, normas legislativas, propuestas de expertos o por cualquier otra vía de tipificación.
- Necesidades sentidas: percepción por los mismos interesados.
- Necesidades demandadas: Según las exigencias expresadas en programas o proyectos educativos como consecuencia de la orientación específica de éstos.
- Necesidades comparativas: aquellas que surgen del balance entre dos o más realidades educativas distintas.
- Necesidades prospectivas: previsión de una existencia futura de la carencia formativa en cuestión.

2. Elaboración del perfil. En esta etapa se busca establecer las metas a alcanzar con relación al tipo de profesional a capacitar. Esto, claro está, basado en la fundamentación ya realizada. En un enfoque por competencias, se estará especificando las competencias a alcanzar, más que sólo objetivos. Como parte de este paso, se establece un documento que describen las habilidades, conocimientos que poseerá el profesional al egresar del programa. Se sugiere realizar un análisis de los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina.

También es necesario determinar las áreas de trabajo, tomando como referencias las necesidades sociales, el mercado ocupacional y los conocimientos, técnicas y procedimientos con que cuenta la disciplina. Para esto, se establecen las tareas que desempeñará el profesional, así como las poblaciones en que ofrecerá sus servicios.

De acuerdo con Hawes y Corbalán (2005) se puede definir al perfil como «aquél conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para ello, permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como “tal” profesional, pudiéndosele encomendar tareas para las que se le supone capacitado y competente». Los autores también indican que disponer de esta descripción de perfil es importante para la promoción y reclutamiento de estudiantes o profesionales. También es relevante para el diseño y evaluación de la propuesta curricular, como para conocer el grado de ajuste con lo que exige la demanda del mercado laboral. Este perfil permite además, crear esa imagen de una posible realidad respecto de cuáles son las actuaciones profesionales del egresado de la carrera. Este perfil orienta la planificación y programación del currículo. Asimismo, da información a las instituciones empleadoras de los profesionales egresados, una idea de los conocimientos y/o habilidades que poseen dichos profesionales.

Además, Hawes y Corbalán (2005) sugieren que la estructura de un perfil permite visualizarla como «una realidad dinámica y móvil, que está en permanente cambio y ajuste en relación al entorno y sus variaciones». También incluye una interacción entre las competencias a alcanzar con el medio específico de desempeño y otros campos con los que se pueda relacionar. Y por ende, aquella descripción de contenidos y habilidades a desarrollar.

3. Organización y estructuración curricular. Con base al perfil elaborado, entonces se enumeran los conocimientos y habilidades específicas que el profesional adquirirá o desarrollará, para lograr los objetivos o bien, las competencias establecidas. Estos conocimientos y habilidades específicas se organizan en áreas de conocimiento, temas y contenidos de la disciplina.

Como parte de la estructuración, se decide cómo estructurar las áreas, temas y contenidos en diferentes alternativas curriculares. Estos pueden ser, por ejemplo: lineal, por asignatura, modular o mixto. Estas decisiones dependerán de la disciplina, recursos, filosofía institucional, entre otros.

4. Evaluación continua del currículo. La evaluación es aquella herramienta que en educación se utiliza principalmente para dar retroalimentación de todo proceso. En este caso, permite establecer aquellas necesidades de actualización que requiera el currículo, tomando en cuenta las necesidades y adelantos de la disciplinas en formación.

Como parte de esta etapa, hay incluir una evaluación externa que toma en cuenta las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado al interactuar dentro de las necesidades del ambiente social. También hay que tomar en cuenta una evaluación interna, la cual hace referencia a evaluar el logro académico de acuerdo a las competencias u objetivos establecidos en el perfil profesional. Los resultados de ambas evaluaciones permitirán realizar reestructuraciones curriculares necesarias.

D. Enfoques curriculares

Según Bolaños (1990) un enfoque curricular es «un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán los diferentes elementos del currículum y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos». De acuerdo con Magendzo (1991; citado por Guerra, 2007) hay una diversidad de enfoques curriculares que se han desarrollado en transcurso de los años y que depende no sólo de una exigencia escolar para brindar una educación de calidad, sino que van respondiendo a la autonomía escolar, descentralización del currículo, y nuevas demandas académicas, sociales, entre otras. Algunos de los enfoques se resumen a continuación:

- Currículo académico: diseño de estructuras curriculares a partir de las disciplinas académicas. Tiene como propósito transmitir el conocimiento de docentes a alumnos. El diseño curricular consiste en la selección, organización y distribución de contenidos. Implicaba una secuencia de los contenidos, para luego establecer la metodología, actividades, recursos, tiempo y una evaluación. La evaluación consistía en la medición de la asimilación o memorización del contenido.
- Currículo de eficiencia social: se desarrolla de una manera científica y satisface la necesidad de la sociedad para que el estudiante tenga una vida significativa en donde se desenvuelva. Usa estímulos y respuestas para el logro de objetivos terminales. Responde al diseño instruccional. Su diseño responde a: formulación de objetivos según contenidos, habilidades de ingreso, recursos, metodología y evaluación.
- Currículo centrado en el estudiante: Este enfoque no parte de un contenido o necesidad, sino del interés del estudiante. Toma en cuenta las capacidades del estudiante para orientar su aprendizaje. También considera que cada estudiante aprende a su ritmo y por tal razón cada

aprendizaje es único. Su diseño se basa en los intereses del estudiante, las diferencias individuales y una formación integral. Procura que el alumno explore, descubra e investigue; y se da a través de una atención personalizada. Parte de la premisa de que siempre hay un objeto por conocer y un sujeto que desea conocerlo. Implica una evaluación cualitativa e individual.

- Currículo de la reconstrucción social o problemático: es el currículo que responde a la crisis permanente de la sociedad y así reconstruirla. El diseño de este currículo, permite comprender a los estudiantes comprender la crisis o naturaleza de una sociedad, asumir una visión y actuar para llevarla a cabo. Toma en cuenta a los factores culturales, ya que estos influyen en el devenir de la sociedad. Busca eliminar lo indeseable de la sociedad actual y estructurar valores sociales deseables. El diseño del mismo consiste en elaborar un problema del entorno, se lleva a cabo un diagnóstico de necesidades de los estudiantes para determinar problemas de aprendizaje y se presenta el problema a los estudiantes. El currículo es flexible, abierto y modificable.
- Currículo sistémico: basado en la teoría de sistemas. Este enfoque plantea que la educación es un sistema social diferenciado que pretende formar a las personas de forma integral para que pueda desempeñarse correctamente en otros sistemas sociales tales como lo económico, político, religioso, jurídico, entre otros. Provee de títulos o diplomas para las acreditaciones de la persona. Este enfoque incluye los siguientes niveles: Metateórico (comprende, reflexiona, interpreta y explicar el echo educativo), Científico-teórico (estudio de la educación a partir de otras ámbitos científicos para aportar más a su comprensión y explicación); y el Tecnológico (toma en cuenta legado teórico y tecnológico para el desarrollo pedagógico y curricular).
- Currículo procesual: Uno de sus principios consiste en que el profesor es un investigador, en donde su rol es el de crear conocimiento sobre la misma práctica educativa. Sugiere una renovación pedagógica para clarificar el fundamento personal de la educación. Se fundamenta en el desarrollo de los procesos del estudiante ante el aprendizaje y hace énfasis en la investigación. Su diseño se realiza a partir de los procesos y la evaluación tiene como propósito reorientar los procesos a través de la toma de decisiones.
- Currículo alternativo: Es aquel que surge del Proyecto Educativo Institucional, como una propuesta integral que parte de las necesidades reales del contexto y toma al currículo como aquel proceso de construcción-investigación permanente. Parte de los núcleos temáticos y problemáticos. Otros elementos que lo caracterizan son el aspecto integral, interdisciplinario, pertinente y horizontalizada, la evaluación es permanente y hay una participación comunitaria como estrategia.

- Currículo crítico: Es aquel donde el debate ideológico se orienta hacia la emancipación, tomando en cuenta tres tipos e intereses del conocimiento (técnico, práctico y emancipatorio). Esta teoría genera la posibilidad de la construcción del conocimiento desde la cultura popular. Permite una crítica de la razón comunicativa, en donde el maestro y estudiante son investigadores críticos de una realidad, su interés está en la emancipación.
- Currículo por competencias: Toma al currículo como una reflexión, acción intencional y una práctica de lo que tiene estructurado. Toma en cuenta las diversas teorías de las ciencias de la educación. Desde un punto de vista técnico, toma al currículo como un modo de organizar varias prácticas educativas. Responde de una red de relaciones establecidas entre la sociedad, el ser humano y la cultural. Forma a las personas de una forma integral, a través de procesos metodológicos, recursos para integrar el aprendizaje y poder evaluarlo. En lugar de objetivos, se considera el hecho de que forma para alcanzar propósitos; selecciona, organiza y distribuye los contenidos; hay dinámicas y experiencias formativas, para así desarrollar los planes de estudios. Busca potencializar las capacidades de las personas, el pensar, sentir, actuar y trascender. Desarrolla competencias integrales: el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber trascender. El diseño curricular contempla no solo los contenidos, sino la planeación, ejecución, control y evaluación del proceso educativo. Para un diseño de este currículo es necesario:
 - Identificar propósitos de formación a parte de un diagnóstico de necesidades, intereses y expectativas de los actores y la filosofía institucional.
 - Selección, organización y distribución de contenidos de la cultura, para generar competencias integrales.
 - Identificación de los principios pedagógicos y estrategias didácticas para las actividades que permitirán alcanzar los propósitos de formación.
 - Selección de medios que exigen las actividades a desarrollar.
 - Selección de criterios, técnicas y procedimientos para evaluar los objetivos derivados de los propósitos de formación.

E. ¿Qué son competencias?

Dentro del ámbito educativo el término competencias, puede considerársele como un elemento complejo de definir, es así como se evidencia una diversidad de opciones para conceptualizar lo que es. Por ejemplo, Levy-Laboyer (2000) definen las competencias como «repertorios de comportamientos que unas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada». Pero Tejada (1999) sugiere que las competencias son más que comportamientos y agrega que son «un conjunto de conocimientos,

procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido de que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional, como resultante de su formación escolar». Aunque también puede conceptualizarse como «el resultado del desempeño de un sujeto frente a las exigencias de una tarea con un alto nivel de calidad y autorresponsabilidad» (Fernández; 2004).

Para Uzcátegui (2012), contar con un currículo basado en competencias tiene una serie de implicaciones, las cuáles agrupa en dos categorías y se describen a continuación:

- Implicaciones curriculares de la formación basada en competencias:
 - «La revisión de los propósitos de formación del currículo; su respuesta lleva necesariamente a 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.
 - Esto exige la revisión y actualización permanente de los diseños curriculares, particularmente, de aquellos relacionados con el mundo administrativo y gerencial, donde en el surgimiento de nuevos paradigma, estrategias y técnicas en el manejo de procesos de negocios y organizacionales ameritan una adecuación permanente de las formulaciones curriculares.»

- Implicaciones didácticas de la formación basada en competencias:
 - «Nueva actitud del docente y del alumno frente a los problemas de conocimientos que estos enfrentan en determinadas situaciones de aprendizaje.
 - Superar la idea de educación por asignaturas, y plantea la necesidad de concentrarse en aquellos aspectos que se consideran necesarios para promover situaciones de aprendizajes significativas frente a la vida.
 - El docente más que dador de contenidos, es promotor de la capacidad analítica y observadora del estudiante para que este se motive y comprometa éticamente en el abordaje de situaciones que activen y requieran sus capacidades cognitivas, afectivas y aptitudinales.
 - Un cambio de metodologías transmisionistas a metodologías centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje.
 - Superar la lección como estrategia hegemónica de la enseñanza en el aula, por una educación que favorezca el trabajo en equipo, la negociación de grupos, la toma de decisiones individuales y grupales, en

situaciones de aprendizajes lo más real posible articulado a uno o varios proyectos de aprendizaje a lo largo de un lapso académico.»

Tomando en cuenta lo anterior, Uzcátegui (2002) considera que la competencia es:

«adaptable y transferible, se concibe transversalmente en el currículo; no puede limitarse a una tarea única y repetitiva, sino que supone la capacidad de aprender, de innovar y de comunicar los procesos de innovación, comprendiendo las diversas circunstancias profesionales y la capacidad de adaptar el conocimiento a ellas, lo cual se va interiorizando en el pensamiento del profesional por distintas vías y muy especialmente desde su propia experiencia y nunca por requisitos.»

F. Capacitación docente a nivel superior

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2013), capacitación puede definirse como aquel «proceso que permite hacer a alguien apto, o bien habilitarlo para algo.» En el ámbito educativo como en otras áreas de trabajo, se ve la necesidad de que los docentes estén en constante actualización. Esta necesidad surge por la innovación de los elementos de un currículo, incluyendo el enfoque que se le da a este mismo. Formar parte de este cambio de enfoques curriculares, paradigmas educativos y herramientas que se pueden implementar dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, requiere también del docente, una actitud positiva ante el cambio y un deseo por superarse profesionalmente. Para lograr estas adaptaciones al cambio, las instituciones educativas o bien el mismo docente, pasa por una diversidad de opciones de actualización docente, siendo uno de ellos, participar en los programas de capacitación que las instituciones educativas pueden ofrecerse.

Para Imbernón (2002), es importante que el profesorado esté informado de todo el avance logrado por la educación, llevando a la práctica la teoría acerca de técnicas y métodos para la enseñanza. Y ha sido por el avance tecnológico e intercambio cultural, que se ha logrado cubrir esta necesidad. Además, es necesario que el educador sea capaz de: investigar destrezas y no contenidos, métodos y técnicas, la organización institucional, conocer la sociedad en que interactúa y las características de sus estudiantes. También parte de este proceso, requiere de hacer uso de tres pilares fundamentales en donde recae su accionar docente: el estudio, la reflexión y la acción.

Para lograr un proceso de capacitación docente exitoso en las instituciones educativas, Navarro y Verdisco (2000), consideran que ésta necesita ser sensible a los contextos individuales de cada educador, es por eso que indican que se convierte en un reto, encontrar fórmulas perennes para la actualización de los mismos. Pero, los autores antes mencionados sugieren seis tendencias en innovaciones de capacitación docente que han sido identificadas como denominadores comunes y principios operativos:

- Capacitación basada en el aula
- Educación docente efectiva como educación continuada
- Capacitación en grupo y redes de trabajo
- Uso intensivo de apoyo pedagógico y supervisión
- Integración de la capacitación dentro del marco más amplio de la reglamentación e incentivo de la carrera docente.
- La capacitación como respuesta a las prioridades sociales y educativas a nivel local.

Zerchner (1983) citado en Cáceres (s.f.) determina cuatro paradigmas para la formación del profesorado:

- El paradigma conductista, como formación del profesorado en competencias (comportamientos, conocimientos teóricos y prácticos). Su objeto es ofrecer a los alumnos capacidades docentes para decidir lo que tienen que hacer en situaciones reales. El criterio fundamental de la eficiencia docente es el desarrollo de aptitudes y conocimientos de los alumnos, medidos antes y después de la influencia del profesor.
- El paradigma personalista o humanista, regido por el criterio de que la enseñanza es básicamente un proceso de relación interpersonal y desarrollo personal. Un “buen profesor es como un artista habilidoso capaz de facilitar el desarrollo personal del alumno”.
- El paradigma tradicional-artesanal, la enseñanza es un proceso de ensayo-error, donde se aprende mejor al pasar un período de prácticas. Entiende al profesor como un transmisor de contenidos culturales, razón por la que también se denomina paradigma culturalista o racionalista. Este paradigma ve el aprendizaje de la enseñanza como un proceso de modelado en que el alumno aprendiz imita al maestro.
- El paradigma crítico-reflexivo, orientado a la indagación centrada en la investigación crítica y en la reflexión de las causas y consecuencias de las acciones en la clase. Trata de dar a los profesores la capacidad intelectual de valorar su propia práctica, así como establecer una conexión entre la formación del profesor y a realidad sociopolítica exterior, con la aspiración de mejorar el mundo a través de la educación.

Además, existen modelos de capacitación para el profesorado. Estos modelos pueden considerarse como «un recurso para el desarrollo de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica» (Cáceres, s.f.). Además, se ha evidenciado que los modelos de formación del profesorado se han configurado históricamente sobre la base de dos concepciones: la primera define un conjunto de rasgos deseables en el

profesional, y la segunda trasciende el ámbito de lo personal y visualiza al profesor en el contexto de la realidad compleja en la que se desempeña. Estos son:

- El modelo teórico, cuyo propósito es formar profesionales capaces de responder a las exigencias que les plantee cualquier situación académica.
- El modelo crítico-reflexivo, que forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de “profesor-investigador”.

Por otro lado, Spark y Loucks-Horslye (1990) citado por Cáceres (s.f.) hacen referencia a cinco modelos que pueden utilizarse como referencia. Cada uno con características muy propias del rol que toma cada uno de sus elementos. La propuesta sugiere:

- Formación orientada individualmente.
- Observación – evaluación.
- De desarrollo y mejora de la enseñanza.
- De entrenamiento
- Indagativo o de investigación.

Dentro de cada modelo, se puede implementar diferentes etapas:

- Iniciación docente
- Adiestramiento docente.
- Formación pedagógica por niveles (básico, básico actualizado, profundización y especialización)
- Formación académica investigativa

1. Capacitación continua. Según Jiménez (s.f) este tipo de formación puede considerarse como:

«...un proceso educativo que nunca acaba, donde se unen intereses particulares (los profesionales en este caso) con los intereses comunes (necesidades sociales y humanas, desarrollo integral, entre otros). Ofrece oportunidades diversas y espacios formales informales para compartir experiencias y reflexiones acerca de la práctica profesional y el desarrollo teórico-metodológico de determinadas disciplinas, sin olvidar los espacios de encuentros y desencuentros que van conformando constantemente nuevos campos del saber y nuevas disciplinas y ciencias. Es un “mantenerse al día” en lo que respecta a la ciencia en general, a la disciplina específica que se ejerce y a la práctica profesional concreta, con una visión de futuro y proyección.»

En cada programa de capacitación se espera que los participantes sean aquellas personas con interés propio para el desarrollo de sus propias competencias, ya que también serán responsables de la creación de nuevos

conocimientos que posteriormente compartirán en sus contextos cercanos como lejanos. Para esto, Jiménez (s.f.) indica que hay una serie de situaciones internas y externas que están relacionadas con el hecho de participar en una capacitación continua: «capacidades, motivación, vivencias, experiencias previas, aprendizajes anteriores, momento, localidad, recursos organizaciones, metodológicos y sociales, entre otros.» Tomando estos elementos como referencia, se puede establecer que en buenas condiciones, una motivación (intrínseca o externa), la capacitación continua puede llegar a cumplir con los objetivos establecidos por la institución.

Para llevar a cabo estos procesos de capacitación continua es necesario tomar en cuenta al facilitador del mismo proceso. Un facilitador es «un profesional que se encarga de mediar en un proceso de aprendizaje entre un tema específico, una realidad individual o comunal y un grupo de personas.» (Calivá, 2009). Además, hay una serie de rasgos profesionales que un facilitador se sugiere que posea:

- «Rasgos cognitivos:
 - Dominio teórico y práctico del tema va a facilitar.
 - Conocimiento de la realidad en que presta sus servicios.
 - Flexibilidad para adaptar diferentes métodos a la situación.
 - Capacidad de análisis y síntesis.
 - Conocimiento de técnicas y métodos de aprendizaje, diseño de currículos y sistema de evaluación.

- Rasgos psicomotrices
 - Expresión verbal clara, precisa y sencilla.
 - Capacidad para despertar y conservar la atención del grupo.
 - Manejo de equipo multimedia.
 - Capacidad para desarrollar materiales didácticos.

- Rasgos actitudinales
 - Habilidad para integrar a los participantes y orientarlos al logro de los objetivos propuestos.
 - Facilidad para manejar situaciones imprevistas y conflictivas.
 - Disposición para confiar en la gente y en sus capacidades.
 - Motivación para crear una atmósfera de confianza.
 - Capacidad de escucha empática.
 - Liderazgo.» (Calivá, 2009)

V. Marco metodológico

Para llevar a cabo el diseño curricular de un programa de actualización docente es necesario determinar el problema que orienta dicho proceso educativo. Es por eso, que se ve la necesidad de establecer aquellas preguntas de investigación que le guiarán y así formular también los objetivos a alcanzar dentro de la investigación. Estos aspectos permiten finalmente establecer aquella justificación que fundamenta las diferentes etapas a desarrollar. De igual manera se establecen los alcances y limitaciones del estudio. Posterior al levantamiento de demandas y necesidades es necesario establecer el enfoque de la investigación. De igual manera se establece la muestra seleccionada y las unidades de análisis que permitirán obtener la información pertinente a las preguntas y objetivos de investigación. También se describen los instrumentos a utilizar y los procesos a realizar para su respectiva validación. Por último se detalla el proceso para la construcción de un perfil profesional.

A. Planteamiento del problema

1. Definición del problema. En la educación superior, a nivel mundial, el enfoque basado por competencias ha liderado los cambios curriculares puesto que una de sus premisas es lograr que se cierre la brecha que existe entre el ámbito laboral y el académico. Además, se ha establecido que dichos cambios, puede impactar profundamente en las prácticas docentes dentro del aula universitaria. Es así, como parte del interés de la Universidad del Valle de Guatemala, en formar parte de estos cambios y para ello crea el plan estratégico 2005-2015. Dentro del plan, se establece que como entidad de formación a nivel superior, iniciará un proceso de transición para la ejecución de un currículo basado en competencias y para ello es necesario capacitar a los docentes en la comprensión del cambio del enfoque curricular. Es por eso que establece como una prioridad, el hecho de llevar a cabo un levantamiento de demandas y necesidades, y así identificar cuáles son las necesidades formativas de los docentes en servicio de la Universidad. Posteriormente, se podrán tomar esta información para el diseño de un programa de capacitación.

2. Preguntas de investigación. Con el fin de responder a la necesidad y demanda del cambio curricular que la Universidad del Valle requiere, es necesario conocer e identificar las necesidades y demandas educacionales del cuerpo docente en servicio en la Universidad con respecto a la enseñanza bajo el enfoque por competencias. Estos hallazgos brindarán elementos para la formulación del perfil de egreso que sustentará el trabajo de diseño curricular.

Se parte de la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cuál es el conocimiento del cuerpo docente de la Universidad del Valle de Guatemala acerca del enfoque por competencias para lograr vincular a la

práctica del aula los aspectos teóricos, metodológicos, didácticos y técnicos que implica adoptar el enfoque curricular basado en competencias?

Se plantean las siguientes preguntas que orientarán la investigación:

- ¿Cuáles son las demandas y necesidades que surgen de la sociedad guatemalteca y su proyecto de país para los docentes universitarios que forman a los futuros profesionales del país?
- ¿Cuáles son las necesidades y demandas de capacitación exigidas por la filosofía institucional y las expectativas institucionales hacia el cuerpo docente para desarrollar en ellos competencias docentes con el fin de que respondan al enfoque de formación en competencias?
- ¿Cuáles son las demandas que surgen de la práctica de la profesión y perspectiva de futuro en el marco de la formación profesional en competencias?
- ¿Qué necesidades y demandas de capacitación a docentes surgen de las experiencias y desarrollo que se están dando en los centros más avanzados en la enseñanza basada en competencias?
- ¿Qué necesidades de formación son expresadas por los docentes en servicio de la Universidad del Valle?
- ¿Cuáles y qué tipo de competencias docentes son necesarias para trabajar en el aula bajo el enfoque por competencias?

3. Objetivo general de la investigación. El objetivo general de la presente investigación es:

- Elaborar el diseño curricular del programa de capacitación a docentes de la Universidad del Valle de Guatemala para la efectiva ejecución curricular en el enfoque basado en competencias

4. Objetivos específicos de la investigación. Los objetivos específicos de la presente investigación son:

- Utilizar técnicas de investigación adecuadas para identificar las necesidades y demandas de formación en el enfoque por competencias de los catedráticos de la Universidad.
- Aplicar instrumentos para la recopilación de información.
- Organizar las necesidades y demandas de formación y/o capacitación identificadas para el diseño del perfil.

5. Justificación. La Universidad del Valle de Guatemala se ha conducido un proceso de transición para diseñar, implementar y ejecutar un currículo basado en

competencias a nivel superior. Para ello utilizó el Modelo Tunning de España como referencia y para cambiar su paradigma curricular. El vínculo entre el proyecto Tunning y universidades en América Latina surge:

- «Para abrir el debate en América Latina sobre la importancia de encontrar vías que permitan “afinar las estructuras educativas”.
- Para construir puentes entre América Latina y Europa que permitan una reflexión conjunta.
- Para mejorar la cooperación interregional en el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.
- Para compartir instrumentos de mejoramiento de la calidad de la educación superior.» (Álvarez:2010)

Dentro de los objetivos de esta relación de estos grupos de universidades se propone:

- «Intercambiar información en relación al desarrollo de la currícula en las 4 áreas seleccionadas (Educación, Historia, Empresariales y Matemáticas) con el objeto de encontrar elementos comunes.
- Desarrollar perfiles profesionales, competencias y resultados del aprendizaje buscando consensos, en términos de competencias, conocimientos, contenidos y habilidades en las 4 áreas temáticas y compartir una metodología de trabajo.
- Vincular los resultados obtenidos con el aseguramiento de la calidad y los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación.» (Álvarez:2010)

Es por esto que para responder ante un proceso de transición al enfoque de formación por competencias, la Universidad a través de la Dirección de Estudios, inicia un proceso de formación y capacitación de los catedráticos en el nuevo enfoque y modelo de competencias. Con este proceso de capacitación, se busca formar a catedráticos en la concreción de un currículo basado en competencias, tomando en cuenta las necesidades e intereses de los mismos. Los primeros pasos fueron explicar a los docentes lo relacionado a la transición curricular que ocurre en la Universidad y los cambios que implica adoptar el enfoque. Además, se detectan otros elementos del proceso de enseñanza aprendizaje, que es necesario capacitar al docente, como por ejemplo: estrategias, metodologías y evaluación de un currículo basado en competencias. Es así como la Dirección de Estudios comparte el interés y necesidad de diseñar un programa de capacitación como estrategia de formación continua para formar a sus catedráticos con relación a un currículo basado en competencias y su ejecución dentro del salón de clase.

6. Alcances. Dentro de los alcances a realizar a través de este proceso de investigación, se pueden mencionar:

- Verificar la actual fundamentación teórica del programa de capacitación docente en la institución.

- De ser necesario, hacer una adecuación de la fundamentación del programa de capacitación docente.
- Sistematizar las acciones que se realiza para el programa de capacitación docente.
- Elaborar un diseño curricular que sustente el programa de capacitación docente.

7. Limitaciones. Como parte de las limitaciones de este proceso de investigación y sus resultados se puede mencionar:

- Ejecución del diseño curricular.
- Evaluación del diseño curricular.

B. Diseño de la investigación

1. Enfoque de investigación. El enfoque del estudio es de alcance exploratorio – descriptivo y corresponde a un abordaje paradigmático de tipo mixto: cualitativo y cuantitativo. Esta selección se basa a que la información puede ser comprendida a través de distintos procesos, tanto en forma deductiva como inductiva (García J. d., 2009). Además, la investigación se fundamenta en un pluralismo metodológico, triangulación de resultados y toma en cuenta la singularidad de la naturaleza del objeto. (Correa, Puerta, & Restrepo, 1996). Algunos de los objetivos están dirigidos a ser alcanzados siguiendo un enfoque analítico, el cual sugiere que la construcción de la información sea de tipo hipotético – deductiva. Para esto, se tomará en cuenta la información adquirida para su análisis y vincular las variables detectadas al proceso de enseñanza-aprendizaje (Kerlinger, 2002)

2. Muestreo y unidades de análisis. La investigación se llevó a cabo en el Campus Central de la Universidad del Valle de Guatemala, ubicada en la zona 15 de la ciudad de Guatemala. El tipo de muestreo fue intencional-opinático, que según Ruiz Olabuénaga (s.f.) “se seleccionaron los informantes que han de componer la muestra siguiendo un criterio estratégico personal...”. Dentro de ella, participan informantes internos, entre ellos se contó con la participación de la Directora de Estudios, 15 integrantes del consejo académico (entre Decanos y Directores de carreras) y 20 catedráticos de diversas facultades.

Para llevar a cabo el estudio se realizó un análisis documental. Los documentos o fuentes información fueron:

- Sitio web oficial de la Universidad del Valle de Guatemala
- Plan estratégico 2005 -2015 UVG
- Documento de la Adecuación Curricular UVG
- Documento de la Gestión Educativa UVG

3. Técnicas de investigación. Como parte de las estrategias y técnicas de investigación se utiliza el análisis documental, el cual García (1984) define como una técnica documental que facilita, mediante una operación intelectual objetiva, identificar y transformar los documentos en productos que permiten la consulta de los originales con el afán del control documental y con el objetivo final de servicio a la comunidad científica. Esto permitirá conocer a profundidad los documentos públicos relacionados con la Universidad e identificar aspectos tales como la filosofía de la institución, características del programa de capacitación actual, las expectativas hacia el docente del proceso de enseñanza aprendizaje que realiza.

Otra técnica cualitativa utilizada fueron las entrevistas. Se aplicaron entrevistas individuales abiertas. Según Dubost (s.f; 2), estas “se realizan en forma de charla pero con una guía de tópicos, y que resulta particularmente útil para incorporar en un estudio las opiniones de personas con un perfil altamente selectivo, como pueden ser especialistas en un tema o ejecutivos de alto nivel”. Es así como se obtuvo información relacionada a las percepciones recibidas por parte de los Decanos y Directores de carreras, de las demandas y necesidades del personal docente con relación a la implementación en el aula de un currículo basado en competencias.

Se utilizó la técnica del cuestionario aplicada a los docentes, Decanos y Directores de Carreras, la cual, según Dubost (s.f.; 3), consiste en “un cuestionario estructurado que se aplica a una muestra representativa del o los segmentos de población que se buscan investigar.” Esta se aplica con el propósito de identificar patrones a través de preguntas idénticas que se presentan en el mismo orden para así establecer conclusiones o predicciones generalizables al total de la población representada en la muestra. Esta técnica se aplicó con la finalidad de establecer las demandas y necesidades en la muestra indicada, con relación al tema de la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula universitaria.

4. Descripción de instrumentos y procedimientos de aplicación.

- Instrumento 1 - Entrevista - Directora de Estudio
 - Objetivo del instrumento: Identificar las necesidades formativas exigidas por la filosofía institucional y su propuesta en la capacitación de sus docentes para un currículo basado en competencias.
 - Descripción de instrumento: El instrumento (ver anexo 1) consiste en las pautas que el aplicador del instrumento sigue al momento de llevar a cabo la entrevista. Esta pauta incluye un texto que el aplicador necesita leer textualmente a la persona entrevistada. La información que se incluyó el instrumento fue: objetivo de la entrevista, autorización para ser grabada la entrevista y las preguntas para orientar la entrevista. Para cada paso, se incluye orientaciones con relación a las decisiones a

tomar según sean las respuestas proporcionada por la persona entrevistada. Como último paso (preguntas de la entrevista), se incluyen las ocho preguntas que se realizarán.

- Procedimientos de aplicación: Para el desarrollo de la entrevista, fue necesario contactar a la Directora de Estudios a través del correo electrónico, para establecer día, lugar y hora para llevar a cabo la reunión. La entrevista se llevó a cabo en la oficina de la Directora de Estudios. Al momento de llevar a cabo la entrevista, se procedió a la lectura de las pautas del instrumento realizado. Parte de la información requirió la autorización para que la entrevista se grabara en audio, al ser afirmativa la respuesta, se procedió a grabar la entrevista utilizando la aplicación de Evernote instalada en tablet. Además, esta aplicación permitió realizar anotaciones adicionales para destacar posteriormente en la entrevista. Al finalizar la entrevista se detuvo la grabación, se agradeció a la entrevistada y se retiró el aplicador.
- Instrumento 2 - Cuestionario – Decanos de Facultades y Directores de Carreras
 - Objetivo del instrumento: Establecer las demandas de la institución en relación a la concretización en el aula del currículo con el fin de cumplir con los lineamientos curriculares institucionales.
 - Descripción de instrumento: El instrumento (ver anexo 2) consistió en un formulario en línea en donde las personas seleccionadas responderían las preguntas ahí proporcionadas. El formulario inicia con una descripción del proceso de actualización curricular que se lleva a cabo en la UVG, en donde el currículo está basado en competencias. Después se comparte las acciones que ha realizado la Dirección de Estudios para llevar a cabo este cambio y la importancia que los docentes participen en un proceso de capacitación al respecto. Además, se especifica el tiempo de duración para responder el formulario, todos los aspectos de confidencialidad y anonimato. También se comparte el propósito y uso de la información proporcionada. Posteriormente aparecen una serie de preguntas a responder. Se agregaron tres preguntas de tipo abierta, seis preguntas de tipo cerrada y una pregunta de selección de respuestas.
 - Procedimientos de aplicación: El cuestionario en línea se llevó a cabo a través de la herramienta formulario en GoogleDrive, para ello se creó un formulario el cuál se compartió vía correo electrónico a todos los Decanos y Directores de la Universidad del Valle de Guatemala – Campus Central. Para compartir el formulario, la herramienta permite escribir un mensaje y dentro del mismo cuerpo del mensaje se agrega el formulario. El correo electrónico se envió a través de la Dirección de

Estudios. Se obtuvo 15 respuestas en el transcurso de dos semanas y posteriormente ya no se recibieron más. Toda la información obtenida a través del formulario, se tabuló en una hoja electrónica del mismo GoogleDrive.

- Instrumento 3 - Cuestionario – Docentes
 - Objetivo del instrumento: Establecer las necesidades que surgen de la práctica de la profesión y perspectiva de futuro en el marco de la formación profesional en competencias.
 - Descripción de instrumento: El instrumento (ver anexo 3) consistió de un formulario en línea en donde las personas seleccionadas responderían las preguntas. El formulario inicia con una descripción del proceso de actualización curricular que se lleva a cabo en la UVG, en donde la gestión curricular de la Universidad se realiza bajo el enfoque formativo de competencias. Posterior a ello, se comparte las acciones que ha realizado la Dirección de Estudios para llevar a cabo este cambio y la importancia de la participación de los docentes en el proceso de capacitación al respecto. Además, se especifica el tiempo de duración para responder el formulario, todos los aspectos de confidencialidad y anonimato. También se comparte el propósito y uso de la información proporcionada. Posteriormente aparecen una serie de preguntas a responder. Se agregaron tres preguntas de tipo abierta, seis preguntas de tipo cerrada y tres preguntas en donde escogerían una opción de respuesta.
 - Procedimientos de aplicación: El cuestionario en línea se llevó a cabo a través de la herramienta GoogleDrive, para ello se creó un formulario el cual se compartió vía correo electrónico a una muestra seleccionada por la Dirección de Estudios. Para compartir el formulario, la herramienta permite escribir un mensaje y dentro del mismo cuerpo del mensaje se agrega el formulario. Se obtuvo 20 respuestas en el transcurso de dos semanas y posteriormente ya no se recibieron más. Toda la información obtenida a través del formulario, se tabuló en una hoja electrónica del mismo GoogleDrive.

5. Validación de instrumentos. Los instrumentos de aplicación se validaron a través de un juicio de expertos. Esto consistió en la «opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones» (Escobar y Cuervo; 2008:29). Durante el curso de Diseño y Desarrollo del Currículo, se construyeron los instrumentos de aplicación para esta investigación. Estos se compartieron tanto a la catedrática del curso, quien labora en el Centro de Investigaciones Educativas (CIE) de la Universidad del Valle de Guatemala. Además, se compartieron los instrumentos a una colaboradora más

del CIE, quien también proporcionó de información y valoraciones con relación al contenido, redacción y formato de los instrumentos.

6. Construcción de perfil de egreso. El levantamiento de demandas y necesidades se lleva a cabo como un paso previo a la elaboración del perfil de egreso para la propuesta curricular del programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala. Para ello se utilizó la propuesta de Gustavo Hawes (2010), aplicando la definición del perfil de egreso y los procedimientos que se requiere para su elaboración. Es por esto que se elaboró un documento con elementos tales como: una declaración general, la cual define como «una expresión oficial por la cual la institución comunica a la sociedad la propuesta formativa genérica, a la vez que los propósitos que la sustenta». Además se establecen los ámbitos de realización, los cuales describe como «un dominio o campo de la profesión que está configurado por una “familia de problemas”, distinguiéndose de otros, formando parte de la propuesta formativa de la carrera o grado y, por ello, es un componente identitario de la misma». Por último, se establecen para cada ámbito de realización sus respectivas competencias (genéricas y específicas), las cuáles el autor las concibe como «saber actuar de manera pertinente en un contexto determinado, enfrentado problemas propios de la profesión con claros criterios de calidad, movilizándolo para ellos sus recursos personales, de contexto y de redes, con el propósito de resolverlos de manera apropiada, siendo capaz de dar cuenta de sus decisiones tanto desde el punto de vista científico-tecnológico como ético-social, y haciéndose responsable de las mismas y sus consecuencias, en el marco de la ciudadanía». Contar con este perfil de egreso, permitió comprender mejor la realidad esperada con relación al desempeño del docente en la Universidad del Valle de Guatemala, después de egresado del programa de capacitación.

VI. Presentación y discusión de resultados

Para responder a las preguntas de investigación de este trabajo y lograr el objetivo del mismo, se aplicaron los diferentes instrumentos de investigación. Estos instrumentos permitieron obtener datos por parte del área académica de la Universidad (Directora de Estudios y quince integrantes del consejo académico, entre Decanos y Directores de carreras). También se aplicó un instrumento a catedráticos de diversas facultades, de los cuáles respondieron veinte. Después de tabular los resultados se procede a la respectiva interpretación de los mismos. Primero se presenta la información obtenida por la Directora de Estudios y posteriormente se hace una discusión de los resultados obtenidos para detectar aquellas demandas y necesidades de capacitación relacionadas con el actuar docente y ejecutar un currículo con un enfoque basado en competencias.

A. Antecedentes del programa de capacitación actual de la Universidad del Valle de Guatemala

En la entrevista realizada a la Directora de Estudios de la Universidad del Valle de Guatemala, se manifiesta que una de las principales razones por las cuáles se llevó a cabo el cambio del enfoque curricular en la Universidad es porque “se ha visto que es una de las tendencias actuales en educación, especialmente a nivel superior”. Así mismo, se hizo referencia de cómo el “Proyecto Tunning demanda este cambio”, no sólo en Europa sino en alianza con América Latina. Además, ese cambio se realiza “para aplicar un proceso más centrado en el estudiante y que la educación sea más integral, no sólo enfocado al mundo laboral, sino que está centrado en aprender ser, hacer, convivir y a aprender.”

Dentro de las principales necesidades que la Dirección de Estudios detectó al momento de la transición de enfoque curricular estuvieron: la formación de docentes (lo cual es fundamental, para que la comunidad docente aprendiera y desaprendiera con relación al tema de dicho enfoque curricular); también expresó la necesidad de buscar otros modelos que se aplican en Estados Unidos y en otros contextos europeos; y se realizó pactos con otras universidades para tener una guía al respecto. La Directora de Estudios, indicó que para abordar la primera necesidad se llevó a cabo varios procedimientos para implementar esta transición curricular:

- Participación de expertos principalmente para crear un clima afectivo y propositivo para el cambio.
- Capacitación al personal docente con relación a la base conceptual de este enfoque curricular. Cuando se llevó a cabo las primeras capacitaciones con relación a la base conceptual del enfoque curricular, el impacto que se esperaba es que: el profesor hiciera suyo el modelo y lo introdujera en su práctica docente.
- Aplicación de encuestas en línea para que los profesores planteen sus intereses de capacitación.

B. Demandas hacia el docente de la Universidad para la ejecución de un currículo basado en competencias.

Para comprender las demandas de la propia institución hacia el docente, en la ejecución de un currículo basado en competencias, se indagó sobre la conceptualización acerca de lo que es una “competencia” desde la unidad encargada del proceso de capacitación docente. Según la entrevista realizada a la Directora de Estudios, una competencia puede interpretarse como aquel “conjunto de capacidades que las persona puede poner en práctica en su diario vivir profesional para la solución de problemas”. La entrevistada enfatiza que ya que una competencia busca contextualizar el aprendizaje del estudiante con la vida profesional real, la Universidad del Valle de Guatemala busca hacer una transición entre la propuesta curricular que planteaba la Universidad, a un currículo basado en competencias.

Tomando como referencia la respuesta proporcionada por la Directora de Estudios al solicitar una definición del término competencia para la UVG, hay varios elementos claves que evidencian coincidencia con relación a lo que responden los Decanos y Directores de carrera, a la vez que con los mismos docentes que respondieron el formulario en línea, de lo que es una competencia. Para llevar a cabo este análisis, se compararon todas las definiciones que se compartieron y utilizando una clave de color se establecen aquellos constructos que coinciden entre los participantes de la investigación (ver Anexo 4 y 5). En la Tabla 1 se comparte la definición proporcionada por la Directora de Estudios y los porcentajes de Decanos, Directores de Carrera y Docentes que tomaron en cuenta los mismos constructos para definir dicho término.

Tabla 1 – Porcentaje de coincidencia entre la definición de competencia de Directora de Estudios, Decanos, Directores de Carrera y Docentes

Definición de Competencia - Directora de Carrera	Decanos y Directores de Carrera	Docentes
conjunto	20%	30%
de capacidades	33%	25%
que las personas pueden poner práctica en su diario vivir profesional	47%	35%
para la solución de problemas	33%	05%

Además, de estas coincidencia, los Decanos, Directores de Carrera y Docentes incluyen otros constructos para definir el término de competencias. Estos elementos también se compararon entre sí utilizando la misma estrategia de clave de color. En la Tabla 2 (en la siguiente página) se comparten los porcentajes de coincidencia que hubo en los otros constructos.

Tabla 2 – Porcentaje de coincidencia entre otros elementos a considerar para la definición de competencia entre Decanos, Directores de Carrera y Docentes

	Decanos y Directores de Carrera	Docentes
capacidades que se dan de forma integral	20%	---
a través de todos los conocimientos y/o saberes declarativos	67%	50%
habilidades, destrezas y/o procedimientos	73%	70%
actitudes o valores	60%	40%
se desarrolla dentro de la carrera	13%	15%
o bien, que se logran al finalizar de la carrera	13%	05%

Dentro de las demandas para la ejecución de un currículo basado en competencias establecidas para los catedráticos por las diferentes personas que integran el área administrativa y académica, se presentan a continuación aquellas que mostraron coincidencia alguna, al ser mencionadas más de una vez (para ver las demandas proporcionadas por cada participantes, consultar Anexo 6):

- Centrar el proceso en el estudiante y que este tenga éxito. Ya que el docente es un profesional que facilita los aprendizajes que resultarán en personas plenas y profesionales éticos y sobresalientes.
- Que facilite otros saberes más que solo los declarativos
- Evidenciar más relación entre otros Departamentos de la Universidad, y que se lleve a cabo más trabajo colaborativo, que comparta y apoye a otros. Es decir trabajar de manera colegiada.
- Que sea un investigador en el aula y así readecuar el programa
- Promover un ambiente afectivo
- Que se visualice como un docente que ayuda y apoya
- Que tome en consideración los estilos de aprendizaje en sus estudiantes
- Definir adecuadamente las competencias que el estudiante debe desarrollar y qué se acoplen al perfil de egreso de la carrera para que sean relevantes en el mercado laboral objetivo.
- Detallar los conocimientos, destrezas y actitudes de cada competencia
- Planificar con pertinencia y de manera consensuada.
- Integrar temas y no segmentarlos.
- Seleccionar los aprendizajes base a trabajar y orientar a los estudiantes a ampliar sus aprendizajes de manera autónoma.
- Proporciona un ambiente para "aprendizaje situado", es decir, relacionado con las expectativas/necesidades y la vida del alumno.

- Hacer posible que los estudiantes tengan capacidad de decidir y actuar con juicio crítico, a través del uso de diversas metodologías y técnicas.
- Alta capacitación y base sólida en el desarrollo de habilidades de competencia.
- Asegurarse que el alumnado esté honestamente interesado en el proceso.
- Tener la habilidad técnica de movilizar, organizar, monitorear y evaluar todos los recursos, procedimientos y metodologías disponibles, para diseñar actividades diversas que promuevan el aprendizaje real y perdurable en los alumnos.
- Proporciona actividades y evaluaciones (de todo tipo) para que el alumno pueda medir su progreso en el desarrollo de las competencias del curso
- Flexible y creativo
- Evalúa competencias de forma integral para garantizar que los estudiantes aprueban el curso
- Mejorar la calidad de la infraestructura para permitir un mejor desempeño docente que a la larga reditúa en los estudiantes.
- Mejorar el rendimiento de los estudiantes de primer ingreso.

Desde la percepción del docente, las demandas que la institución posee hacia ellos con relación a la ejecución de un currículo basado en competencias, se presentan a continuación aquellas que fueron mencionadas más de una vez (para leer las expectativas individualmente por docente, ver Anexo 7):

- Adaptar las iniciativas académicas a competencias y redactar estas apropiadamente para los cursos que imparte.
- Desarrollar las competencias genéricas y específicas que ofrece la universidad que tendrán sus profesionales en su formación.
- Implementar una didáctica específica para desarrollar competencias
- Conocer el desarrollo de las competencias a lo largo del pensum de estudio de cada profesional hasta alcanzar el perfil de egreso de la institución.
- Facilitar actividades que vayan desde el recuerdo hasta el nivel de análisis de manera procedimental.
- Promover actividades de aprendizaje y de evaluación a través de diferentes medios interactivos.
- Contribuir a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.
- Encontrar el equilibrio entre lo teórico y lo práctico.
- Aplicar nueva estrategias de intervención en los cursos.
- Facilitar que los alumnos sea autónomos
- Desarrollar estrategias científicas y éticas en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.
- Asegurarse que los alumnos aprendan a poner en práctica alguna habilidad o conocimiento.
- Actividades que permitan evaluar competencias de forma transversal en un curso o iniciativa académica
- Ayudar al alumno a reconocer las diversas situaciones que puedan presentarse y así analizar sus diferentes puntos de vista para solucionar los problemas.

- Implementar estrategias de aprendizaje que garanticen, en el proceso didáctico, incidir en ser aprendizajes por competencias para los estudiantes en la educación superior.
- Implementar un proceso de evaluación para determinar si se está formando las competencias requeridas en el curso
- Verificar a través de los indicadores de logro las competencias alcanzadas en los alumnos.
- Dedicado y que innove constante
- Que asuman responsabilidades y sepan tomar decisiones.
- Experiencia profesional
- Conocimiento técnico

De las demandas establecidas por la Dirección de Estudios, Decanos y Directores, más las expectativas establecidas por los docentes, éstas se pueden categorizar en las siguientes áreas:

- Cumplir con un perfil establecido
- Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje
- Políticas institucionales
- Metodología de enseñanza aprendizaje
- Trabajo colegiado.
- Evaluación de competencias

B. Necesidades percibidas¹ para la ejecución de un currículo basado en competencias

Tomando en cuenta las necesidades de capacitación que perciben las autoridades y lo indicado por los docentes de la Universidad, con relación a algún aspecto relacionado a la gestión curricular de nivel superior bajo el enfoque por competencias, son cuatro los temas que se debería de abordar en un programa de capacitación al respecto: planificación, estrategias de enseñanza, evaluación por competencias y retroalimentación al estudiante (ver Tabla 3 en la página siguiente).

¹ **Necesidades percibidas o experimentadas:** Son las basadas en la percepción de cada persona o grupo de personas sobre determinada carencia. Es, por tanto, una apreciación subjetiva, condicionada por factores psicológicos y psicosociales particulares. Sin embargo, desde una perspectiva comunitaria no se puede negar que cuando muchos miembros de una comunidad sienten lo mismo, ese hecho tiene estatuto *de realidad social* y que la *verdad* de lo *social* no es patrimonio de los expertos detentadores del saber científico o técnico.

Tabla 3 – Necesidades de capacitación según Decanos, Directores de Carrera y Catedráticos

	Decanos o Directores de carrera		Catedráticos	
Base teórica con relación a un currículo basado en competencias	7	7%	5	6%
Conocer el marco filosófico de la UVG con relación al tema de competencias	6	6%	8	9%
Redacción de competencias	12	13%	8	9%
Diseño de la Iniciativa académica	9	9%	9	10%
Planificación con base a competencias	12	13%	11	13%
Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.	11	11%	9	10%
Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias	12	13%	11	13%
Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias	14	15%	11	13%
Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias	13	14%	13	15%
No tengo alguna necesidad de capacitación con relación al tema de competencias	0	0%	1	1%

Por otro lado, dentro del cuestionario presentado a los docentes, se compartió un listado de temas asociados a una gestión curricular por competencias dentro del marco de la educación superior. Con base a ese listado se les consultó cuáles son aquellos tópicos que todo catedrático debiera comprender y aplicar para impartir clases. Además, se les consultó cuáles de estos mismos temas, son aquellos que considera una debilidad al momento de aplicarlos en el aula. De la lista proporcionada son cuatro los temas que consideraron que todo catedrático debe dominar y que al mismo tiempo los considera una debilidad en su acción pedagógica como docente de la Universidad: planificación, metodologías, evaluación y retroalimentación al estudiante (ver Tabla 4 en la siguiente página).

Tabla 4 – Temas del enfoque por competencias que los docentes deben manejar y consideran una aplicación o conocimiento débil

	Considera que todo catedrático debe manejar		Aplicación débil en el aula	
	*	**	*	**
Base teórica con relación a un currículo basado en competencias	15	12%	5	7%
Redacción de competencias	16	13%	6	8%
Diseño de una iniciativa académica	13	10%	8	11%
Planificación con base a competencias	19	15%	11	15%
Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.	18	14%	9	12%
Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias	16	13%	8	11%
Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias	17	13%	12	16%
Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias	14	11%	14	19%

*Número de docentes

** Porcentaje de docentes

C. Programa de capacitación para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias

Después de haber identificado las demandas y las necesidades institucionales hacia el docente al aplicar en el aula un currículo coherente al enfoque basado en competencias, se realizó una exploración con relación a los procesos de capacitación en los que, tanto Decanos como Directores de Carrera y Docentes, han participado. Esto con el propósito de explorar los aspectos que favorecen la viabilidad de un programa de capacitación.

Según los datos obtenidos la mayoría ha asistido a procesos de capacitación ofrecidos por la Universidad. Pero cabe mencionar que algunos de ellos, ha participado en otros procesos de capacitación relacionados al tema fuera de la institución (ver Tabla 5 en la siguiente página).

Tabla 5 – Participación en procesos de capacitación con relación al tema de competencias

	Decanos y Directores de Carrera (15 respuestas)		Docentes (20 respuestas)	
	sí	no	sí	no
Ofrecido por UVG	14	1	18	2
Ofrecido por otra institución	7	8	9	11

Además, es necesario destacar que a pesar que han participado en procesos de capacitación, el cuerpo docente manifiestan interés para que estos procesos de formación sean constantes en la institución, puesto que consideran que necesitan más capacitación al respecto (ver Tabla 6).

Tabla 6 – Necesidad de capacitación con relación a algún aspecto relacionado a un currículo de nivel superior basado en competencias

Decanos y Directores de Carrera (15 respuestas)		Docentes (20 respuestas)	
sí	no	sí	no
14	1	19	1

Al indagar sobre las opciones de modalidad de un programa de capacitación con relación al tema de un currículo basado en competencias a nivel superior, se encontró una discrepancia al respecto. Los Decanos y Directores de Carrera consideran que la mejor opción es a distancia, es decir utilizando una plataforma y el acompañamiento de un tutor (73%). Mientras que los Docentes consideran como mejor opción una modalidad semipresencial, es decir, mediación docente con asignaciones de lectura y combinado con talleres (55%). En lo que sí coinciden ambas poblaciones es que la modalidad presencial, a través de solo talleres, no es una opción a considerar para un programa de capacitación. (13% Decanos y Directores de Carrera y 20% Docentes).

Indistintamente de la modalidad a implementar para un programa de capacitación, en promedio de 16 respuestas proporcionadas por Decanos, Directores de Carrera y Docentes, el tiempo que se puede invertir para participar en un programa de capacitación de este tipo son de 2 horas con 25 minutos semanalmente.

D. Síntesis de demandas y necesidades

Al analizar la información proporcionada por los integrantes de la comunidad educativa, involucrados para este trabajo, se integra a continuación aquellas ideas que se pueden vincularse entre sí y que permiten formular las demandas (ver Cuadro 2) y necesidades (ver Cuadro 3) para la construcción del perfil y del diseño de un programa de capacitación docente a nivel superior para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias.

Cuadro 2 - Demandas institucionales hacia el docente para la ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias

1. Promover un aprendizaje centrado en el alumno, seleccionando aquellos aprendizajes que permitan el éxito de los estudiantes. Para ello es necesario considerar el perfil de egreso del mismo y lograr que el alumno se interese en su aprendizaje y que sea autónomo.
2. Integrar los diferentes saberes que desarrolla una competencia. Buscar el desarrollo y la integración de conocimientos, destrezas, actitudes, habilidades. De esta manera hay un balance entre lo teórico y lo práctico.
3. Ser un investigador en el aula para readecuar el programa. Para esto, es necesario planificar, movilizar recursos y evaluar, para que así se puede adaptar los programas de curso de acuerdo a las necesidades detectadas de los estudiantes. Claro está, innovando constantemente y verificando los indicadores de logro.
4. Promover un ambiente afectivo y efectivo a través de un aprendizaje situado y del uso de diversas estrategias, técnicas que la didáctica sugiere para el desarrollo de competencias. Que el docente ayude y apoye para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Esto con el fin de desarrollar un pensamiento crítico, estrategias científicas y éticas, entre. Para que al final, reconozca las diversas situaciones para aplicar lo aprendido y solucionar problemas.
5. Ser flexible y creativo al momento de planificar y enseñar, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes y así aplicar estrategias de intervención.

Cuadro 3 – Necesidades institucionales hacia el docente para la ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias

1. Planificación con base a competencias
2. Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.
3. Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias
4. Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias
5. Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias

VII. Conclusiones

Al finalizar este levantamiento de demandas y necesidades formativas para un programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala que proporcione herramientas para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencias se puede concluir lo siguiente:

- Como dato interesante y clave se puede evidenciar que la conceptualización institucional de lo que es competencia es clara y coincide entre los sujetos de la comunidad educativa que participaron en el estudio.
- Existe coherencia entre las demandas que tienen las autoridades involucradas en el estudio y la percepción de expectativas por parte de los docentes, con relación a los saberes del profesor para la ejecución de un currículo con enfoque basado en competencia. Entre las demandas se puede mencionar: centrar el aprendizaje en el alumno, integrar los diferentes saberes que desarrolla una competencia, ser un investigador en el aula para readecuar el programa, promover un ambiente afectivo y efectivo a través de un aprendizaje situado y del uso de diversas estrategias, técnicas que la didáctica sugiere para el desarrollo de competencias; y ser flexible y creativo al momento de planificar y enseñar.
- Hay conciencia en los docentes de aquellas habilidades que deben dominar al ejecutar un currículo con un enfoque basado en competencia y cuáles de estas evidencian una debilidad en el aula. Algunas de las necesidades de capacitación son: la planificación con base a competencias, metodología de enseñanza de acuerdo al enfoque y la evaluación por competencias.
- Tanto los docentes como la administración inmediata al profesorado consideran que sí hay necesidad para que el docente reciba capacitación con relación a un currículo con enfoque basado en competencias.
- Los involucrados en este levantamiento de demandas y necesidades proponen dos diferentes modalidades de trabajo: la administración propone un ambiente virtual a distancia, mientras que los docentes sugieren una modalidad b-learning.

VIII. Recomendaciones

- Elaborar un perfil para un programa de capacitación tomando como insumo los resultados del levantamiento de necesidades y demandas de esta investigación.
- Elaborar el diseño curricular de un programa de capacitación para los docentes de la Universidad del Valle de Guatemala para la ejecución de un currículo con un enfoque basado en competencias y así llevar a cabo una concreción en el aula.
- Tomar como referencia estos insumos para continuar fortaleciendo el programa de capacitación.
- En dado caso este estudio se desea replicar en la Universidad del Valle de Guatemala u otra institución, aplicar un muestreo de docentes de acuerdo al propósito que se desee.
- La propuesta no contempla una validación, por tal razón se recomienda un proceso de validación del perfil para que las modificaciones enriquezcan el diseño curricular de la propuesta del programa de capacitación.

IX. Referencias

- Abarca- Fernández, R. (04 de junio de 2010). *Necesidad del Currículo por competencias*. Obtenido de VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria:
http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Necesidad%20del%20currículo%20por%20competencias_AbarcaFernandez.pdf
- Aguilar Morales, J., & Vargas-Mendoza, J. (2011). *Planeación educativa y diseño curricular: un ejercicio de sistematización*. Recuperado el julio de 2013, de Conductitlán:
http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/140_planeacion_educativa_curriculum.pdf
- Alvarez, E. (07 de junio de 2010). Modelo Tuning. Guatemala.
- Barraza, A. (2007). La formación docente bajo una conceptualización comprehensiva y un enfoque por competencias. *Estudios Pedagógicos*, 131-153.
- Bolaños, G., & Molina, Z. (1990). *Introducción al currículo*. Costa Rica: EUNED.
- Briceño, M. E. (junio de 2012). *Capacitación activa del profesor universitario: una visión del actor de aula con competencias didácticas*. Obtenido de Universidad de los Andes - Merida - Venezuela:
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/36205/1/articulo1.pdf>
- Cáceres , M. (s.f.). *La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación OEI:
<http://www.rioei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Calivá, J. (2009). *Manual de capacitación para facilitadores*. Obtenido de <http://asocam.org/biblioteca/files/original/cea9e5ecfa7a78b35c3cbcc33090c5dc.pdf>
- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* , 6-20.
- Congreso de la República de Guatemala. (1993). *Constitución de la República de Guatemala*. Guatemala.
- Consejo de Educación Privada Superior. (2007). Obtenido de <http://www.ceps.edu.gt/ceps/>
- Correa, S., Puerta, A., & Restrepo, B. (1996). Investigación evaluativa. *Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*, 81-128.
- Díaz Barriga, F., Lule, M., Rojas, S., & Saad, S. (1990). *Metodología de Diseño Curricular para la Educación Superior*. Recuperado el julio de 2013, de Universidad Nacional Abierta - México:
http://dip.una.edu.ve/mpe/020dise%C3%B1o%20curricular/lecturas/Unidad_III/Metodologia_de_Disenno_Curricular_Unidad_III.pdf
- Díaz Nava, J. (s.f.). *Perfil de competencias genéricas del docente de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia (Venezuela) para promover el desarrollo personal del estudiante*. Obtenido de

- <http://www.convivenciaescolar.net/wp/wp-content/uploads/2012/08/Propuesta-sobre-el-perfil-del-docente..pdf>
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. (2013). Obtenido de www.rae.es
- Dubost, B. (s.f.). *El trabajo de campo*. Obtenido de Gallup México: <http://segmento.itam.mx/Administrador/Uploader/material/TRABAJO%20DE%20CAMPO.PDF>
- Escobar Pérez, J., & Cuervo Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 27-36.
- Fernández, A. (2004). *Universidad y Currículo en Venezuela: Hacia el tercer milenio*. Venezuela.
- Funes, M. (2001). Educación superior en Guatemala. *Theorethikos. Revista Electrónica Universidad Francisco Gavidia*. , 1-43.
- Galo, C. M. (2006). *El currículo en el aula*. Guatemala, Guatemala: Editorial Piedra Santa.
- García, A. (1984). *Lingüística documental*. Barcelona: Editorial Mitre.
- García, J. d. (2009). *Nuevos Desafíos en Investigación*. Homo Sapiens ediciones.
- Guerra, J. (2007). *Proceso de diseño curricular*. Obtenido de Proyecto formación de directivos Docentes en Antioquia: http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/02_06/procesodeldisenocurricular.pdf
- Guzmán Ibarra, I., Marín Uribe, R., Zesati Pereyra, G., & Breach Velducea, R. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, , 22-40.
- Hawes, G. (2010). *Perfil de egreso*. Obtenido de Universidad de Chile: <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2010Perfil%20de%20egreso.pdf>
- Hawes, G., & Corvalán, O. (enero de 2005). *Construcción de un perfil profesional*. Recuperado el septiembre de 2013, de Universidad de Talca: http://www.iide.cl/medios/iide/publicaciones/revistas/Construccion_de_un_Perfil_Profesional.pdf
- Hoyos, S. E., Hoyos, P. E., & Cabas, H. (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Imbernón, F. (2002). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. . Barcelona.
- Ion, G., & Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 249-270.
- Jimenez, K. (s.f.). *Investigación y formación continua en educación superior*. Obtenido de <http://www.utm.mx/temas/temas-docs/n0469.pdf>
- Kerlinger, F. &. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. México D.F: McGraw - Hill.
- Lafrancesco, G. (2003). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular a propósito de los estándares*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Levy-Laboyer, C. (2000). *Gestión por competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión.
- Mas Torelló, Ó. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 195-211.
- Mas Torelló, Ó. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU Revista de docencia universitaria*, 299-318.
- Meza, J. L. (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. México: RED Tercer milenio S.C.
- Navarro, J. (2000). *Teacher training in Latin America: Innovations and Trends*. Washington, D.C.
- Navarro, M. D., Martínez, M., & Becerra, A. (s.f.). *Implementación de un Programa de Certificación de Competencias Docentes en el Contexto de la Reforma Universitaria de la Universidad Autónoma de Nayarit*. Obtenido de Universidad Autónoma de Nayarit:
<http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%203/ponencia8.pdf>
- Perrenoud, P. (2009). Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 16, 45-64.
- Quezada, J. (diciembre de 2005). *Retos en la docencia universitaria del siglo XXI*. Obtenido de Consensus:
http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S1680-38172005000100005&script=sci_arttext
- Reyes, M. (s.f.). *El diagnóstico de necesidades de formación*. España: Universidad de Huelva.
- Ruiz, J. (s.f.). *Diseño e investigación*. Obtenido de Universidad San Sebastián. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Escuela de Trabajo Social. :
www.ubiobio.cl
- Sumeta, M. (2002). *Organización del currículo por áreas de procesos integrados aplicado en las escuelas oficiales del municipio de Taxisco, departamento de Santa Rosa*. Obtenido de
http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1508.pdf
- Tejada, J. (1999). *Acerca de las competencias profesionales*. Universidad del Valle de Guatemala. (30 de agosto de 2007). *La gestión de la calidad educativa en la UVG*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala:
<http://www.uvg.edu.gt/ia/Gestion%20de%20Calidad%20Educativa.pdf>
- Universidad del Valle de Guatemala. (octubre de 2010). *Adecuación curricular*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala:
<http://www.uvg.edu.gt/ac2010/Documento%20Adecuacion%20Curricular.pdf>
- Universidad del Valle de Guatemala. (2013). *Nosotros*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala: <http://www.uvg.edu.gt/nosotros/index.html>
- Universidad del Valle de Guatemala. (2013). *Plan Estratégico 2005-2015*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala:
<http://www.uvg.edu.gt/nosotros/plan.html#>
- Universidad Veracruzana. (2014). *Teoría y educación: sujetos y procesos curriculares*. Obtenido de <http://www.uv.mx/iie/grupos-de-investigacion/teoriayeducacion/>

- Uzcátegui, R. (27 de octubre de 2012). *Algunas reflexiones sobre la formación basada en competencias*. Obtenido de Cdiseno Revista electrónica de pedagogía: http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2012/10/algunas-reflexiones-sobre-formacion-basada-en-competencias#_ftn1
- Zabalza, M. A. (1997). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Editorial Narcea.

X. Anexos

Anexo 1 - Instrumento 1 - Pautas para entrevista a Directora de Estudios

Paso 1: Saludar a la persona entrevistada.

Paso 2: Leer el siguiente texto que indica el objetivo de la entrevista:

- Esta entrevista tiene como objetivo obtener información tanto de la filosofía institucional, como de la visión del programa de capacitación docente en la Universidad. Agradeceré que responda a las siguientes preguntas con toda la información que pueda proporcionar y sea de beneficio para este estudio de demandas y necesidades. El tema de interés para el estudio está vinculado con el tema de competencias, ya que la Universidad propone desarrollar un currículo a nivel superior basado en ellas.

Paso 3: Realizar la siguiente pregunta:

- ¿Autoriza usted que esta entrevista sea grabada en modo de audio para tener acceso a la información que usted proporcionará? De ser afirmativa su respuesta ¿puede firmar el consentimiento informado?

Paso 4: Proporcionar el consentimiento informado si la respuesta fue afirmativa. O bien comenzar con el paso 5 si la respuesta fue negativa. De ser así, tome nota en hojas adjuntas de la información que se le proporcione.

Paso 5: Leer cada pregunta y hacer pausas para escuchar al entrevistado

1. ¿Cuál es la definición de competencia para la Universidad del Valle de Guatemala?
2. ¿Por qué la Universidad decide implementar un currículo basado en competencias?
3. ¿Qué necesidades fueron identificadas al momento de implementar un currículo basado en competencias?
4. ¿Cómo detectaron las necesidades que fueron identificadas para diseñar e implementar el programa de capacitación con relación al tema de competencias?
5. ¿Cuáles han sido los procedimientos para implementar la capacitación de los docentes con relación al tema de competencias?
6. ¿Cuáles han sido las modalidades de entrega para la capacitación de los docentes con relación al tema de competencias?
7. ¿Cuál son las expectativas esperadas de los docentes universitarios con relación a la implementación de un currículo basado en competencia?
8. ¿Cuál es el impacto que se desea con el programa de capacitación de los docentes con relación al tema de la implementación de un currículo basado en competencias?

Consentimiento Informado

La Universidad del Valle de Guatemala ha participado en un proceso de actualización curricular, en donde el currículo está basado en competencias. Por tal razón, la Universidad a través de la Dirección de Estudios se ha dado a la tarea de diseñar, implementar y evaluar diferentes modalidades de formación para su personal con relación al tema de competencias. Es así como se está llevando a cabo un proceso para detectar necesidades y demandas con relación al tema y así diseñar una propuesta curricular para un programa de capacitación docente y brindar las herramientas necesarias a los catedráticos para la implementación de este modelo curricular.

Se considera como un elemento importante para este proceso, contar con la participación de la Directora de Estudios, como encargada de los procesos de capacitación. La entrevista tiene como objetivo obtener información tanto de la filosofía institucional, como de la visión del programa de capacitación docente en la Universidad. Toda la información que usted proporcione a través del mismo es de carácter confidencial y anónimo. Las respuestas que comparta tienen como único propósito servir de insumo para la actualización o diseño de las modalidades de capacitación que ofrece la Universidad a sus docentes con relación al tema de competencias. Para ello se le solicita su participación y su colaboración para responder una entrevista individual, de máximo quince minutos.

Se le agradece que responda a las preguntas con toda la información que pueda proporcionar y sea de beneficio para este estudio de demandas y necesidades. La investigación es de carácter confidencial, es decir que su nombre, permanecerá anónimo durante todo el proceso de la investigación, especialmente en la publicación de los resultados. El interés no es identificar a personas o instituciones.

La información obtenida el día de hoy, será grabada digitalmente para ser transcrita posteriormente para su análisis y será resguardada. En cualquier momento puede retirarse y solicitar que sus intervenciones no sean tomadas en cuenta en esta fase.

En Guatemala, hoy _____

Estuardo Guardia
Estudiante del curso Diseño y Desarrollo de Currículo
Maestría en Currículo – Facultad de Educación
Universidad del Valle de Guatemala

Confirmando que he leído y/o escuchado el consentimiento informado, tengo claros los objetivos y el manejo de la confidencialidad de la información que será abordada en las actividades mencionadas y estoy de acuerdo en participar en el estudio y que sea grabada la entrevista.

Nombre del participante: _____ Firma _____

Anexo 2 - Instrumento 2 – Cuestionario en línea - Decanos de facultades y Directores de carreras

La Universidad del Valle de Guatemala ha participado en un proceso de actualización curricular, en donde el currículo está basado en competencias. Por tal razón, la Universidad a través de la Dirección de Estudios se ha dado a la tarea de diseñar, implementar y evaluar diferentes modalidades de formación para su personal con relación al tema de competencias. Además, ha considerado a los catedráticos, como elemento fundamental para el éxito de este cambio. Por otro lado, también considera importante la participación de sus Decanos (as), ya que son responsables de contratar al nuevo personal y monitorear el desempeño de los docentes que tiene a cargo. Es así, que se les solicita su participación en el proceso de identificación de demandas y necesidades relacionadas al tema. El presente cuestionario no le tomará más de diez minutos responderlo y toda la información que usted proporcione a través del mismo es de carácter confidencial y anónimo. Las respuestas que comparta tienen como único propósito servir de insumo para la actualización o diseño de las modalidades de capacitación que ofrece la Universidad a sus docentes con relación al tema de competencias. Se le agradece su participación en este proceso importante para nuestra comunidad, respondiendo las preguntas que se le presentan a continuación.

***Obligatorio**

¿Cómo definiría usted el término "competencias" dentro del marco de un currículo a nivel superior basado en competencias? *

¿Usted considera que su definición de competencias corresponde a la definición que propone la Universidad del Valle de Guatemala? *

- sí
 no

Indique por lo menos dos expectativas que considera un docente que implementa un currículo basado en competencias en la UVG debe cumplir. *

¿Ha participado en algún proceso de capacitación ofrecido por la UVG con relación al tema de competencias? *

- sí
 no

¿Ha participado en algún proceso de capacitación fuera de la UVG con relación al tema de competencias? *

- sí
 no

¿Considera que usted necesita alguna capacitación con relación a algún aspecto relacionado a un currículo de nivel superior basado en competencias? *

- sí
 no

¿Qué necesidades de capacitación manifiestan los catedráticos que tiene a su cargo con relación al tema de competencias? *

Puede seleccionar las que considere necesarias.

- Base teórica con relación a un currículo basado en competencias
- Conocer el marco filosófico de la UVG con relación al tema de competencias
- Redacción de competencias
- Diseño de la Iniciativa académica
- Planificación con base a competencias
- Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.
- Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias
- Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias
- Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias
- No tengo alguna necesidad de capacitación con relación al tema de competencias

¿Qué tipo de beneficio se alcanza cuando usted participa en los programas de capacitación que ofrece la UVG con relación al tema de competencias? *

- Personal
- Institucional
- Profesional
- No tiene beneficio

¿Qué modalidad de entrega sería el mejor para brindarle una capacitación con relación al tema de competencias? *

- Presencial (utilizando un formato de taller)
- Semipresencial (asignado lecturas combinado con taller)
- A distancia (utilizando una plataforma y el acompañamiento de un tutor)

¿Cuántas horas ofrecería semanalmente para participar en un proceso de capacitación con relación al tema de competencias? *

Utilice como referencia los temas en que necesita capacitación y la modalidad de entrega que sería de beneficio para usted.

Anexo 3 - Instrumento 3 - Cuestionario en línea - Catedráticos

La Universidad del Valle de Guatemala ha participado en un proceso de actualización curricular, en donde el currículo está basado en competencias. Por tal razón, la Universidad a través de la Dirección de Estudios se ha dado a la tarea de diseñar, implementar y evaluar diferentes modalidades de formación para su personal con relación al tema de competencias. Además, ha considerado a los catedráticos, como elemento fundamental para el éxito de este cambio y solicita su participación en el proceso de identificación de demandas y necesidades relacionadas al tema. El presente cuestionario no le tomará más de diez minutos responderlo y toda la información que usted proporcione a través del mismo es de carácter confidencial y anónimo. Las respuestas que comparta tienen como único propósito servir de insumo para la actualización o diseño de las modalidades de capacitación que ofrece la Universidad a sus docentes con relación al tema de competencias. Se le agradece su participación en este proceso importante para nuestra comunidad, respondiendo las preguntas que se le presentan a continuación.

***Obligatorio**

¿Cómo definiría usted el término "competencias" dentro del marco de un currículo a nivel superior basado en competencias? *

¿Usted considera que su definición de competencias corresponde a la definición que propone la Universidad del Valle de Guatemala? *

- sí
 no

Indique por lo menos dos expectativas que usted considera necesita cumplir como docente que implementa un currículo basado en competencias en la UVG? *

¿Ha participado en algún proceso de capacitación ofrecido por la UVG con relación al tema de competencias? *

- sí
 no

¿Ha participado en algún proceso de capacitación fuera de la UVG con relación al tema de competencias? *

- sí
 no

¿Considera que usted necesita alguna capacitación con relación a algún aspecto relacionado a un currículo de nivel superior basado en competencias? *

- sí
 no

¿En qué temas del enfoque por competencias siente que su aplicación o su conocimiento es débil? *

Puede seleccionar las que considere necesarias.

- Base teórica con relación a un currículo basado en competencias
- Redacción de competencias
- Diseño de una iniciativa académica
- Planificación con base a competencias
- Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.
- Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias
- Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias
- Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias

¿Qué temas del enfoque por competencias considera usted que todo catedrático debe manejar? *

Puede seleccionar las que considere necesarias.

- Base teórica con relación a un currículo basado en competencias
- Redacción de competencias
- Diseño de una iniciativa académica
- Planificación con base a competencias
- Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.
- Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias
- Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias
- Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias

¿Qué necesidades de capacitación manifiesta usted con relación al tema de competencias?*

Puede seleccionar las que considere necesarias.

- Base teórica con relación a un currículo basado en competencias
- Conocer el marco filosófico de la UVG con relación al tema de competencias
- Redacción de competencias
- Diseño de la Iniciativa académica
- Planificación con base a competencias
- Selección de metodologías de enseñanza para un currículo basado en competencias.
- Selección de estrategias de enseñanza para un currículo basado en competencias

Selección de técnicas y/o instrumentos de evaluación para un currículo basado en competencias

Técnicas para seguimiento y retroalimentación a los alumnos del desarrollo de competencias

No tengo alguna necesidad de capacitación con relación al tema de competencias

¿Qué tipo de beneficio se alcanza cuando usted participa en los programas de capacitación que ofrece la UVG con relación al tema de competencias? *

Personal

Institucional

Profesional

No tiene beneficio

¿Qué modalidad de entrega sería el mejor para brindarle una capacitación con relación al tema de competencias? *

Presencial (utilizando un formato de taller)

Semipresencial (asignado lecturas combinado con taller)

A distancia (utilizando una plataforma y el acompañamiento de un tutor)

¿Cuántas horas ofrecería semanalmente para participar en un proceso de capacitación con relación al tema de competencias? *

Utilice como referencia los temas en que necesita capacitación y la modalidad de entrega que sería de beneficio para usted.

Anexo 4 – Definición de competencias según Decanos y Directores de Carrera

<p>una competencia es el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para desempeñar completa y correctamente una acción.</p> <p>El conjunto de competencias en un curriculum a nivel superior debe responder a todos conocimientos y acciones que un profesional en esa área debe de ser capaz de realizar al finalizar dicho curriculum.</p>
<p>Son las capacidades que tiene una persona para enfrentar y resolver situaciones de la vida profesional en donde implementa saberes declarativos, procedimentales y actitudinales para obtener los mejores resultados posibles.</p>
<p>Son un conjunto de saberes obtenidos a través de aprendizaje activo e integral y con base en saberes previos. Dichos saberes proveen una amplia visión en la resolución de problemas, en la ejecución de prácticas exitosas y en la innovación.</p>
<p>El desarrollo de competencias en los estudiantes que su participación en la sociedad sea "competente". Es indispensable establecer criterios que nos permitan alcanzar el perfil institucional desde cualquier curso que se imparte tomando en cuenta la necesidad de desarrollar la capacidad de análisis, trabajo colaborativo, habilidad de construir conocimiento, trabajo autónomo, entre otros.</p>
<p>Son las capacidades que el o la estudiante logra alcanzar al finalizar una carrera. Estas capacidades le permitirán desempeñarse adecuadamente y sin problemas en el ámbito laboral.</p>
<p>Competencias: enfoque para proporcionar un ambiente de aprendizaje, en el cual el alumno pueda adquirir conocimientos, ejercitar las habilidades / destrezas / procedimientos requeridos para ponerlos en práctica y asegurar el desarrollo de las actitudes correctas para su empleo.</p>
<p>Las competencias son la capacidad que tiene el individuo de relacionar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas de la vida diaria, es decir, actuar de manera integral frente a los mismos.</p>
<p>Habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes</p>
<p>Es una forma nueva de hablar de conocimiento, habilidades y actitudes.</p>
<p>Como las capacidades que todo estudiante debe adquirir para sobresalir en determinada área que se desee.</p>
<p>Habilidades que el estudiante debe poseer para desempeñarse exitosamente a nivel profesional.</p>
<p>Para mí una competencia es un saber hacer bajo la premisa de contar con conocimiento, la actitud y las destrezas requeridas para llevarlo a cabo.</p>
<p>Aprendizajes integrales que involucran tanto habilidades, actitudes y conocimientos, para poder desempeñar alguna actividad.</p>
<p>Aquellas habilidades específicas que son construidas o fortalecidas a través del proceso de formación. Son la medida del aumento en cuanto a posibilidades de acción de los sujetos del proceso, y por lo tanto podría decirse que son una medida del aumento en su libertad.</p>
<p>Una competencia es la expresión de las metas de aprendizaje que se propone lograr con los estudiantes dentro de un plan de carrera, curso o iniciativa académica y en el que se delimitan los distintos saberes (cognitivo, procedimental y actitudinal) requeridos, así como el medio que evidencie el nivel del logro de los mismos, en un determinado contexto, pertinente a cada currículo y perfil profesional.</p>

Anexo 5 – Definición de competencias según Docentes

Formar a un individuo para que aplique lo aprendido a nivel personal y profesional.
Una competencia es una habilidad que se espera desarrollar a través de la enseñanza, práctica o ambos durante un curso
como un set de capacidades que debe desarrollar un estudiante a lo largo de un curso y la carrera son las habilidades, destrezas y actitudes que se desarrollan con una orientación particular hacia un campo de trabajo.
Capacidad de interiorizar y aplicar los conocimientos teóricos y prácticos que son transmitidos en un programa académico y que se reflejan no solamente en los conocimientos, sino también en las habilidades, los valores y el carácter que una persona va forjando a lo largo de su formación académica.
Son los conocimientos, habilidades y actitudes que debe desarrollar un estudiante para desempeñarse en el mundo laboral correspondiente a su profesión.
Lo que los estudiantes son capaces de hacer o desempeñar después de haber adquirido algún conocimiento previo.
Conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y conductuales que permiten la evaluación y consecución de atributos necesarios para el desempeño de un profesional en su ámbito laboral.
Competencia es un conjunto de capacidades, habilidades y destrezas que le permite al individuo saber, ser hacer y saber ser.
Es enseñar a través del saber conceptual, el saber procedimental y el saber actitudinal. Es utilizar el saber conceptual como base para que el estudiante con ese saber lo pueda poner en práctica en distintos escenarios que se le presentarán. La enseñanza se debe enfocar en que ellos sean competentes en aplicar los conocimientos en la vida real.
Como la descripción de los saberes significativos que se logran desarrollar en un curso
Es una capacidad de poner en práctica alguna habilidad o algún conocimiento
Una competencia es el conjunto necesario de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales de una persona para desempeñar una tarea o trabajo.
De acuerdo a la OMS/OPS en el año 2000, son un conjunto de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes que definen un desempeño superior.
Es un conjunto de capacidades que ayudan a analizar las diversas situaciones que puedan presentarse y darles la solución que corresponda según lo requiera cada una de ellas.
Las competencias son la combinación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que una persona tiene para poder realizar cierta actividad.
Lo que se espera que el estudiante logre al terminar su carrera
Las "competencias" son el conjunto de habilidades, conocimientos, criterios, que la universidad desea que adquieran sus estudiantes, para que obtengan una formación profesional que les ayude a desempeñarse de forma exitosa y logren los resultados esperados por las organizaciones que contraten sus servicios profesionales.
Para mí, sencillamente, las competencias son las habilidades a desarrollar en un estudiante
Como viene del latín, competere, que quiere decir te compete es el ámbito de tu responsabilidad, es un concepto profundo y distinto del que las personas en general manejan. Son metas-logros-aprendizajes que se expresan en desempeños, actividades complejas o productos. Incluyen comportamientos socio-afectivos, habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras para resolver esas situaciones complejas de forma adecuada, pertinente y con calidad.

Anexo 6 - Expectativas que Decanos y Directores de Carreras consideran que un docente que implementa un currículo basado en competencias en la UVG debe cumplir

<p>1. detallar los conocimientos, destrezas y actitudes de cada competencia</p> <p>2. evaluar la competencia de forma integral, es decir considerando las 3 áreas de una competencia y no solo una de ellas.</p>
<p>Desarrollo de capacidades en los tres ámbitos de una competencia (saberes declarativos, procedimentales y actitudinales).</p> <p>Evaluación de proceso.</p>
<ul style="list-style-type: none"> -Debe integrar temas y no segmentarlos. -Debe seleccionar los aprendizajes base a trabajar y orientar a los estudiantes a ampliar sus aprendizajes de manera autónoma. -Debe saber diagnosticar el nivel académico de sus estudiantes. -Debe saber planificar con pertinencia y de manera consuetudina. -Debe saber trabajar de manera colegiada.
<p>Mejorar la calidad de la infraestructura para permitir un mejor desempeño docente que a la larga reditúa en los estudiantes.</p> <p>Mejorar el rendimiento de los estudiantes de primer ingreso.</p>
<p>Definir adecuadamente las competencias que el estudiante debe desarrollar.</p> <p>Evaluar correctamente el desarrollo de estas competencias en el estudiante.</p> <p>Qué pasa cuando las competencias no se desarrollaron en un 100%</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Proporciona un ambiente para "aprendizaje situado" , es decir, relacionado con las expectativas / necesidades y la vida del alumno. 2. Proporciona las actividades y evaluaciones (formativas especialmente) para que el alumno pueda medir su progreso en el desarrollo de las competencias del curso, sin ser "castigado" con malas notas mientras las desarrolla.
<p>Hacer posible que los estudiantes tengan capacidad de decidir y actuar con juicio crítico.</p> <p>Tener capacidad de evaluar las competencias, basándose en una evaluación formativa.</p>
<p>Poder evaluarlas</p> <p>Garantizar que los estudiantes que aprueban el curso dominan las competencias requeridas</p>
<p>No tengo idea. En nuestras disciplinas, el conocimiento y la experiencia empírica son muy importantes, aunque el docente no esté totalmente familiarizado con el tema de competencias.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Alta capacitación y base sólida en el desarrollo de habilidades de competencia. - Trabajo colaborativo para identificación de competencias
<p>Qué se acoplen al perfil de egreso de la carrera y que sean relevantes en el mercado laboral objetivo.</p>
<p>Flexibilidad</p> <p>Creatividad</p>
<p>Incluir entre su actividad académica actividades prácticas que integren tanto los conocimientos adquiridos, actitudes y habilidades que se desea alcanzar.</p> <p>Dentro de la evaluación de competencias, recurrir a solución de problemas que involucren: comprensión del problema, resolver el problema de forma ética y racional.</p>
<p>Que el alumnado esté honestamente interesado en el proceso.</p> <p>Que la institución esté honestamente interesada en el proceso.</p>
<p>Debe estar convencido de que todo el proceso educativo está centrado en nuestros estudiantes y que él es un profesional que facilita los aprendizajes que resultarán en personas plenas y profesionales éticos y sobresalientes.</p> <p>Debe tener la habilidad técnica de movilizar, organizar, monitorear y evaluar todos los recursos, procedimientos y metodologías disponibles, para diseñar actividades diversas que promuevan el aprendizaje real y perdurable en nuestros alumnos.</p>

Anexo 7 - Expectativas que Docentes consideran que deben cumplir al implementa un currículo basado en competencias en la UVG

<p>Facilitar actividades que vayan desde el recuerdo hasta el nivel de análisis de manera procedimental.</p> <p>Promover actividades tanto de aprendizaje como de evaluación a través de diferentes medios interactivos.</p>
<p>Tiempo Dedicación</p>
<p>cambiar mis programas a competencias cambiar la forma de evaluación pero la universidad debe de cambiar también la forma de calificación, que sea acorde al sistema de competencias y no de nuevo a un sistema decimal.</p>
<p>Innovación constante proceso de evaluación del proceso para determinar si sí estoy formando las competencias requeridas en mi curso</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuir a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. 2. Encontrar el equilibrio entre lo teórico y lo práctico.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar el proceso de evaluación para determinar realmente si cada estudiante ha desarrollado o no las competencias esperadas. 2. Poder redactar apropiadamente las competencias de los cursos que imparto.
<p>No comprendo la pregunta</p>
<p>Conocer el desarrollo de las competencias a lo largo del pensúm de estudio de cada profesional hasta alcanzar el perfil de egreso de la institución.</p> <p>Colaborar en el desarrollo de competencias tanto genéricas como específicas para el profesional en formación.</p>
<p>Verificar a través de los indicadores de logro las competencias alcanzadas en los alumnos.</p> <p>Aplicar nueva estrategias de intervención en los cursos que imparto.</p>
<p>Colaborar desarrollando las competencias genéricas que ofrece la universidad que tendrán sus profesionales; a través de la didáctica específica desarrollar y evaluar las competencias para contribuir en la formación general.</p> <p>Que los estudiantes sean capaces de aplicar los nuevos conocimientos en distintos escenarios, usando los conceptos, con un procedimiento y una actitud.</p>
<p>Facilitar que los alumnos sea autónomos</p> <p>Desarrollar estrategias científicas y éticas en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> -Olvidar que hay que cumplir con un contenido -Preocuparme porque los alumnos aprendan a poner en práctica alguna habilidad o conocimiento
<p>Diseñar e implementar una iniciativa académica basada en competencias. Esto incluye plantear las actividades que desarrollan las competencias del curso y evaluarlas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación por competencias - Actividades que permitan evaluar competencias de forma transversal en un curso o iniciativa académica
<ol style="list-style-type: none"> 1. Que pueda ayudar a reconocer las diversas situaciones que puedan presentarse 2. Que puedan las personas analizar las situaciones en sus diferentes aspectos 3. Que asuman responsabilidades y 4. Sepan tomar decisiones.
<p>Deben primero identificarse las competencias a desarrollar en los cursos, para luego establecer la mejor metodología para desarrollar las competencias y no solo contenidos (que sería desarrollar solo la parte de conocimientos y no el resto de los componentes de una competencia).</p> <p>Desarrollar herramientas para la evaluación de competencias y no solo de contenidos.</p>
<p>Honestamente me gustaría saber lo que la UVG espera de mi como catedrático.</p>
<p>Experiencia profesional Conocimiento técnico</p>

Que se desarrollen las competencias genéricas en los estudiantes

Que se desarrollen las competencias específicas

Y QUE LOS ESTUDIANTES APRENDAN TODOS DLOS CONOCIMIENTOS QUE SON NECESARIOS PARA SER UN BUEN PROFESIONAL EN SU CAMPO Y EN LOS QUE SE RELACIONAN CON EL

1. Lograr que en la ejecución en el aula se trabaje para aprendizaje por competencias dejando el paradigma tradicional de proceso de enseñanza aprendizaje en el que la teoría es lo fundamental pero sin aplicación o con aplicaciones desvinculadas, fragmentadas del todo.

2. Implementar estrategias de aprendizaje que garanticen, en el proceso didáctico, incidir en ser aprendizajes por competencias para los estudiantes en la educación superior.

**Anexo 8 - Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior
para la ejecución de un currículo basado en competencias en el aula**

(ver hoja siguiente)

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



**Diseño de programa de capacitación a docentes del nivel superior para la
ejecución de un currículo basado en competencias en el aula
(propuesta)**

Trabajo de graduación presentado por
José Estuardo Guardia Oroxón
para optar al grado académico de
Maestría en Educación Especializada en Currículo

Guatemala
2014

Tabla de contenidos

Lista de cuadros	V
Lista de tablas	V
Presentación	1
I. Primer nivel de concreción.....	3
A. Perfil del egresado del programa de capacitación	3
B. Propósito del programa.....	5
C. Áreas curriculares.....	5
D. Bloques de contenido	6
E. Orientaciones metodológicas y de evaluación.....	6
F. Fundamentación curricular	7
1. Marco situacional.....	7
2. Marco político.	10
3. Marco conceptual	15
a) Fundamentos filosóficos.	15
b) Fundamento psicopedagógicos	16
i. Constructivismo.	16
ii. Aprendizaje significativo.	17
iii. Andragogía.	18
c) Fundamento científico-tecnológicos.....	20
i. Conectivismo.	20
ii. B-learning.	21
G. Caracterización del modelo	24
1. Enfoque.	25
2. Ejes transversales.	25
3. Sujetos curriculares	27
4. Elementos curriculares	28
II. Segundo nivel de concreción: Programación curricular	35
A. Malla curricular	35
III. Tercer nivel de concreción: Programación didáctica.....	37
A. Módulo 1 - Marco referencial del enfoque por competencias	37
B. Módulo 2 - Sociedad del conocimiento y el enfoque por competencias	38
C. Módulo 3 - Diseño de programas para formar competencias	39
D. Módulo 4 - Metodologías para el desarrollo de competencias.....	40

E. Módulo 5 - Evaluación por competencias	41
F. Programación de la Evaluación	42
Referencias	45

Lista de cuadros

Cuadro 1 – Perfil de egreso del programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala.....	4
Cuadro 2 – Relación entre los insumos para el diseño curricular.....	5
Cuadro 3 – Bloques de contenido.....	6
Cuadro 4 – Perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala.....	14
Cuadro 5 – Selección de recursos para una modalidad b-learning.....	23
Cuadro 6 – Principio que fundamentan la enseñanza basada en competencias..	25

Lista de tablas

Tabla 1 – Malla curricular del programa de capacitación docente.....	36
Tabla 2 – Programación de evaluación para las actividades de aprendizaje en plataforma.....	42
Tabla 3 – Programación de evaluación para cada módulo.....	43

Presentación

La presente propuesta consiste en el diseño curricular del programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala. Dentro de los propósitos que se detallan más adelante está el hecho de contribuir a la calidad educativa que la Universidad ofrece a la sociedad, en esta ocasión, a través de capacitar a docentes para una comprensión clara y coherente del enfoque curricular basado en competencias y sus implicancias para su concreción en el aula. Además, provee al docente de herramientas conceptuales, metodológicas y de evaluación para una gestión del currículo de acuerdo a los criterios del enfoque.

El diseño del programa de capacitación consta de tres niveles de concreción. El primer nivel consiste en el perfil de egreso del docente participante, para el cuál se utilizó la información obtenida del levantamiento de demandas y necesidades en la Universidad del Valle de Guatemala – Campus Central. Además se toma como referencia las ideas propuestas de Magaly Ruíz Iglesias para una comprensión del enfoque curricular basado en competencias. A partir del perfil, se establece el propósito del programa, las áreas curriculares, los bloques de contenido, orientaciones metodológicas y de evaluación, la fundamentación curricular y la caracterización del mismo. El segundo nivel de concreción corresponde a la programación curricular el cual presenta la malla curricular del programa de capacitación. El tercer nivel de concreción es la programación didáctica, la cual detalla los diferentes módulos a desarrollar en el programa de capacitación y su respectiva programación de evaluación.

I. Primer nivel de concreción

A. Perfil del egresado del programa de capacitación

Después del análisis de resultados obtenidos por el levantamiento de demandas y necesidades formativas del docente de la Universidad del Valle de Guatemala para la ejecución de un currículo basada en competencias, se procede a la elaboración del perfil del egresado del programa de capacitación (ver Cuadro 1 en la siguiente página). Para esto, han sido otros dos elementos más, los que se han tomado en consideración para este proceso: 1) el perfil docente que la misma Universidad establece en su Adecuación Curricular y 2) los lineamientos de un programa de formación docente superior para la comprensión global de la formación basada en competencias sugerido por la Doctora Magaly Ruiz Iglesias (s.f.).

Ruiz (s.f.) hace referencia que para que el docente tenga una comprensión global de la formación basada en competencias es necesario ser expuesto a la misma de una forma clara y coherente. Para ello sugiere basar la formación en tres marcos: contextual, conceptual y metodológico. El primer marco, contextual, hace referencia a la pregunta ¿De dónde surgen las competencias? Para el marco conceptual se busca responder preguntas tales como ¿Qué es una formación basada en competencias? ¿Cuáles son los rasgos metodológicos que posibilitan su concreción? y ¿Cómo a partir de estos rasgos se puede desentrañar conceptos, atributos y clasificaciones? Por último, para el marco metodológico, es necesario responder a la pregunta de ¿Cómo cambiar?, la cual aborda ideas tales como: el diseño, el desarrollo y gestión; la metodología didáctica y la evaluación de competencias.

La propuesta de esta autora coincide con las necesidades y demandas obtenidas en el levantamiento de necesidades y demandas. Esto porque tanto los docentes como la administración de la Universidad consideran necesario el dominio de aquellos elementos de un currículo con un enfoque basado en competencias que responden tanto a los marcos como las preguntas orientadoras de la propuesta de Ruiz. Es decir, consideran necesario comprender tanto el contexto en que surge el enfoque como la definición y características del mismo. Además, consideran necesario tener la capacidad de elaborar programas de iniciativa académicas que reflejen evidentemente el enfoque por competencias. Por último, es preciso contar con herramientas que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente con lo relacionado a la metodología de enseñanza y la evaluación por competencias.

Cuadro 1 – Perfil de egreso del programa de capacitación docente de la Universidad del Valle de Guatemala

Declaración general			
<p>El docente de la Universidad del Valle de Guatemala que egresa del programa de capacitación es un profesional capaz de comprender el enfoque por competencias; para luego diseñar, gestionar y evaluar los Programas de Iniciativa Académica que correspondan a dicho enfoque.</p> <p>Asimismo, se espera que el docente de la Universidad del Valle de Guatemala logre la concreción curricular en el aula, esto para responder a las demandas y necesidades de una transformación curricular institucional. Actuando como guía, facilitador y orientador del proceso de enseñanza aprendizaje propiciando en los alumnos el autoconocimiento, valoración de sí mismos y el actuar de acuerdo a principio éticos.</p>			
Áreas de realización	Competencias genérica	Áreas de realización	Competencias específicas
Comunicación	Establece relaciones interpersonales a través del diálogo y comunicación.	Contexto del enfoque por competencias	Detecta los cambios en la práctica docente de acuerdo al origen del enfoque y a las exigencias de la sociedad.
Trabajo en equipo	Trabaja colaborativamente en su ámbito laboral.	Conceptualización del enfoque por competencias	Ejecuta un currículo basado en competencias al incorporar nuevos saberes del enfoque a su filosofía como docente para.
		Diseño curricular bajo el enfoque por competencias	Elabora programas de iniciativa académica tomando en cuenta los elementos del enfoque por competencias.
Formación en valores	Actúa con principios éticos para responder a problemáticas de su campo de trabajo.	Didáctica del enfoque por competencias	Ejecuta secuencias didácticas con base a las competencias establecidas en una iniciativa académica.
		Evaluación del enfoque por competencias	Aplica diferentes estrategias de evaluación teniendo como base el enfoque por competencias y los resultados de aprendizaje esperados.

Fuente: Elaborado por el autor con base a los resultados del levantamiento de necesidades y demandas formativas; y la propuesta de la Dra. Magaly Ruiz Iglesias “Una mejor comprensión del enfoque por competencias”

B. Propósito del programa

El programa de capacitación está diseñado para:

- Capacitar a docentes para una comprensión clara y coherente del enfoque por competencias y sus implicancias; para su concreción en el aula.
- Proveer al docente de herramientas conceptuales, metodológicas y de evaluación para una gestión del currículo de acuerdo a los criterios del enfoque.
- Fortalecer los procesos de mejora continua que la Universidad del Valle de Guatemala lleva a cabo para capacitar a sus docentes.
- Contribuir a la calidad educativa que ofrece la Universidad del Valle de Guatemala a la sociedad.

C. Áreas curriculares

Para definir las áreas curriculares de esta propuesta, se relacionaron con el dominio de los tres marcos que propone Ruiz (s.f.) y qué necesita el docente responder para tener una comprensión clara y coherente el enfoque. A continuación se presenta la relación que hay entre estos tres insumos para una coherencia en el diseño curricular (ver Cuadro 2).

Cuadro 2 – Relación entre los insumos para el diseño curricular

Perfil egreso (área de realización)	Marcos	Preguntas
Contexto del enfoque por competencias	Marco contextual (origen, precursores entre otros)	¿De dónde surgen las competencias?
Conceptualización del enfoque por competencias	Marco conceptual (definiciones, teoría del enfoque, componentes, entre otros)	¿Qué es una formación basada en competencias?
Diseño curricular bajo el enfoque por competencias	Marco metodológico (diseño, desarrollo, gestión, metodología aplicadas al enfoque y estrategias de evaluación)	¿Cuáles son los rasgos metodológicos que posibilitan su concreción? ¿Cómo cambiar?
Didáctica del enfoque por competencias		
Evaluación del enfoque por competencias		

Fuente: Elaborada por el autor (2014)

D. Bloques de contenido

Para el presente programa de capacitación docente se presentan a continuación los diferentes contenidos (saberes) que contendrá cada módulo, de acuerdo con las diferentes áreas de realización establecidas (ver Cuadro 3).

Cuadro 3 – Bloques de contenido

Número de módulo	Área de realización	Nombre de módulo	Saberes
1	Contexto del enfoque por competencias	Marco referencial del enfoque por competencias	<ul style="list-style-type: none"> – Precusores del enfoque – Contexto en que surge el enfoque – Demandas de la sociedad a la universidad – Proyecto Tunning en América Latina
2	Conceptualización del enfoque por competencias	Sociedad del conocimiento y el enfoque por competencias	<ul style="list-style-type: none"> – Sociedad del conocimiento – Currículo con un enfoque basado en competencias – Principios – Orientaciones metodológicas y de evaluación
3	Diseño curricular bajo el enfoque por competencias	Diseño de programas para formar competencias	<ul style="list-style-type: none"> – Diseño curricular – Programa de iniciativa académica – Perfiles (de egreso y de carrera) – Competencias: definición, tipos y estructura – Saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales)
4	Didáctica del enfoque por competencias	Metodologías que favorecen el desarrollo de competencias	<ul style="list-style-type: none"> – Rol del docente y el educador – Metodología – Situación didáctica – Pedagogía de la integración
5	Evaluación del enfoque por competencias	Evaluación por competencias	<ul style="list-style-type: none"> – Evaluación por competencias – Enfoques de la evaluación por competencias – Indicadores, criterios y evidencias – Instrumentos de evaluación

E. Orientaciones metodológicas y de evaluación

Esta propuesta busca la capacitación de personas íntegras, con una posición crítica frente a los procesos de cambio de sus prácticas docente y con una actitud protagónica en su propio aprendizaje, dentro de un marco ético. Además, está orientada hacia el desarrollo curricular basado en competencias en educación superior y en la generación de herramientas adecuadas a la modalidad b-learning

para un aprendizaje efectivo. Dentro de los principales pilares de este programa de capacitación se puede mencionar:

- Desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes)
- Aprendizajes esperados (competencias)
- Evaluación de competencias (evidencias de desempeño, producto y conocimiento)
- Ambiente de aprendizaje virtual

De acuerdo con de Miguel (2006), es recomendable que al alumno se enfrente a una variedad de modalidades y metodologías de enseñanza. Especialmente cuando se está ejecutando un currículo con enfoque basado en competencias. De igual manera corresponde hacerlo con la evaluación. Contar con una diversidad de estrategias evaluativas bajo este enfoque fortalece el desarrollo de las competencias establecidas. Para el programa de capacitación docente en la Universidad del Valle de Guatemala, este será uno de los principios rectores, evidenciando en su programación didáctica la apertura, el desarrollo y el cierre, tal y cómo lo indica la didáctica por competencias (Ruiz; s.f.). Esta variedad de modalidades y metodologías de enseñanza; y de procesos de evaluación, se detalla en el capítulo de la caracterización del programa, en los incisos: Metodología de enseñanza - ¿Cómo enseñar? y Evaluación de los aprendizajes - ¿Qué y cómo evaluar?; que corresponden a los elementos curriculares del programa.

F. Fundamentación curricular

1. Marco situacional. Según la UNESCO (2009), la educación superior es considerada, por su condición de fuerza primordial, un elemento que permite la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y diversas, y que fomentan la investigación, la innovación y la creatividad. Además, «la experiencia... demuestra que la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible», entre otros aspectos relevantes para una sociedad. Es así, como también considera que «los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos». Todo lo anterior descrito siempre y cuando, se cuente con el personal capacitado para llevar a cabo los proyectos curriculares a desarrollar en una institución educativa que ofrece educación a nivel superior.

Por otro lado, actualmente hay universidades en Iberoamérica que al conocer el Modelo Tunning de España, se utiliza como referencia para cambiar su paradigma curricular. El vínculo entre el proyecto Tunning y universidades en América Latina surge:

- «Para abrir el debate en América Latina sobre la importancia de encontrar vías que permitan “afinar las estructuras educativas”.
- Para construir puentes entre América Latina y Europa que permitan una reflexión conjunta.
- Para mejorar la cooperación interregional en el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.
- Para compartir instrumentos de mejoramiento de la calidad de la educación superior.» (Álvarez:2010)

Dentro de los objetivos de la relación de estos grupos de universidades se propone:

- «Intercambiar información en relación al desarrollo de la currícula en las 4 áreas seleccionadas (Educación, Historia, Empresariales y Matemáticas) con el objeto de encontrar elementos comunes.
- Desarrollar perfiles profesionales, competencias y resultados del aprendizaje buscando consensos, en términos de competencias, conocimientos, contenidos y habilidades en las 4 áreas temáticas y compartir una metodología de trabajo.
- Vincular los resultados obtenidos con el aseguramiento de la calidad y los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación.» (Álvarez:2010)

Por lo anterior, la Universidad del Valle ha desarrollado un proceso de transición para diseñar, implementar y ejecutar un currículo basado en competencias a nivel superior, tomando como marco de referencia el Modelo Tunning. Además, para responder ante dichas demandas, la Universidad del Valle está en constante investigación y toma de decisiones para asegurar una enseñanza de calidad; centrada en el estudiante. Esto a través del diseño de Programas de Iniciativa Académica, que como bien lo plantea UNESCO (2009) dan a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI, lo cual exige nuevos enfoques, como el uso del aprendizaje abierto y a distancia y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). También, estos Programas de Iniciativa Académica estarán basados en competencias, las cuales incluyen tres componentes: saberes procedimentales (saber hacer), saberes actitudinales (saber ser y convivir) y saberes declarativos (saber). De esta manera, La Universidad se asegura de implementar la propuesta de Delors (1994) para la UNESCO de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, y aprender a ser. Pero la institución no sólo proporciona competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino que contribuye a la formación de ciudadanos con valores tales como la ética, responsabilidad, respeto, excelencia y pensamiento crítico. Además, permite a los estudiantes fundamentar científicamente todo el conocimiento que genera.

Pero esta demanda de calidad educativa a nivel superior exige, por otro lado, de la participación activa de varios actores dentro de las instituciones a nivel superior, y necesita de las máximas capacidades de los docentes, como facilitadores del aprendizaje de los estudiantes. Estos retos que enfrentan los docentes, son insumos que utilizarán para promover en los estudiantes las capacidades que les permitan interactuar adecuadamente dentro de la sociedad. Esto porque los docentes, al igual que los estudiantes a nivel superior, se encuentran ante una globalización, repunte de recursos digitales, espacios virtuales y otros medios en que los estudiantes se ven inmersos y que los hacen parte de sus vidas. Para ello, como bien se menciona en la Conferencia Mundial de la Educación Superior (2009), es necesario que los establecimientos de educación superior inviertan en la capacitación del personal docente y administrativo para desempeñar nuevas funciones en sistemas de enseñanza y aprendizaje que se transforman.

Es así como la Universidad del Valle de Guatemala toma la decisión de iniciar los grandes esfuerzos para llevar a cabo una transición en el enfoque curricular. Consciente de los procesos de implementación de un cambio de enfoque curricular, se le asigna estas responsabilidades a la Dirección de Estudios de la Universidad del Valle de Guatemala, quien ha diseñado, implementado y evaluado diferentes modalidades y temáticas que se desarrollan en respuesta al Plan Estratégico, de cómo se gestiona la calidad educativa en la UVG y de la adecuación curricular. La versatilidad de opciones que ha brindado la Dirección de Estudios ha sido en respuesta de las características más que todo profesionales del equipo docente con el que cuenta. Esto porque tiene contratado docentes de horario completo y docentes horario, contratados para impartir cursos. Dentro de las modalidades, temas y temporalidad, se han realizado las siguientes opciones:

- Modalidades de entrega
 - Talleres presenciales
 - Conferencias con expertos en competencias
 - Conversatorios
 - Intranet con documentos acerca de un currículo basado en competencias
 - 1 curso en línea acerca del diseño de un Programa de Iniciativa Académica

- Temáticas
 - Bases conceptuales de un currículo basado en competencias
 - Coaching
 - Diseño de un Programa de Iniciativa Académica
 - Metodologías de enseñanza
 - Evaluación con base a competencias
 - Maestría en Docencia Superior

- Temporalidad
 - Junio (mes de capacitación)
 - Septiembre (una semana de capacitación)
 - Mensualmente (uno a dos talleres)

2. Marco político. La Universidad del Valle de Guatemala, en su sitio de internet oficial (2013) indica que «es una institución privada, de carácter no lucrativo y es ajena a toda actividad política o religiosa. Labora con la autorización que le confiere la Constitución Política de la República de Guatemala y la Ley de Universidades Privadas. Se rige por sus estatutos y reglamentos y por los acuerdos emanados de su Consejo Directivo». Además, la Universidad del Valle de Guatemala acoge a docentes, profesionales, investigadores, científicos y estudiantes seleccionados por su capacidad intelectual y por su interés y dedicación al quehacer académico.

Como parte de su filosofía institucional, plantea como misión «educar seres humanos y realizar investigación en un ámbito de libertad, para desarrollar pensamiento reflexivo, juicio crítico y ético; captar, generar y divulgar el conocimiento científico y tecnológico y el pensamiento humanístico, para ponerlos al servicio de la comunidad, la sociedad guatemalteca y la humanidad». También, ha establecido como visión: «ser en Guatemala, en los campos de la educación, la ciencia y la tecnología y las humanidades, la institución de educación superior de mayor prestigio, por su nivel académico, su investigación, la excelencia de sus graduados, la calidad de sus miembros y su contribución a la solución de los problemas nacionales.» Además busca poner en práctica en todo momento y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los valores tales como: la ética, la excelencia, responsabilidad, el respeto y el pensamiento crítico.

La Universidad del Valle de Guatemala declara como principios rectores de su quehacer, los siguientes:

- «Formar seres humanos integrales/íntegros.
- El intelecto es una de las características humanas de mayor jerarquía, que permite al ser humano discutir, comprenderse a sí mismo, a la sociedad y a la naturaleza, por medio del desarrollo de pensamientos, conceptualizaciones y análisis multidisciplinario, y la elaboración de teorías, lo que produce el progreso de la humanidad.
- La ciencia, que es perfectible, constituye el grado máximo de certidumbre demostrativa y descriptiva para explicar el funcionamiento del universo.
- La educación, es uno de los más importantes agentes de desarrollo de la sociedad y de las personas.
- El apoyo a la investigación en los temas vinculados al desarrollo previsible del país y al compromiso de la misma con la docencia.

- La búsqueda de la excelencia está presente en todas las actividades desarrolladas por la comunidad universitaria.
- Las personas que integran la comunidad universitaria son libres de expresar sus pensamientos y convicciones, dentro de las normas de respeto universales empleando para ello los canales adecuados de comunicación. Existe libertad para ejercer la docencia y la investigación.
- La actividad académica se rige por la verdad científica, la ética, el respeto a la vida y a los demás; es libre de confesionalismos, de prejuicios económicos y sociales, y toma en consideración el uso racional de los recursos naturales y la conservación del patrimonio del país.
- Valora y respeta a todos los miembros de la comunidad universitaria y reconoce que, en su calidad de seres humanos, son iguales en derechos y en obligaciones.
- Sus miembros deben ser íntegros y tener conducta apegada a las leyes, a las normas y a los compromisos contraídos dentro y fuera de la Universidad.
- La equidad, dentro de la comunidad universitaria, constituye un valor esencial.»

La Universidad forma parte de la Fundación de la Universidad del Valle de Guatemala que es una organización no lucrativa y con personería jurídica que patrocina a la Universidad. La Fundación fija los principios básicos que rigen el desarrollo de la Universidad y delega su ejecución en el Consejo de Fiduciarios de la Fundación. Además, la organización administrativa y académica de la Universidad está bajo la responsabilidad de su Consejo Directivo presidido por el Rector. El Consejo Directivo está integrado por los siguientes miembros: Rector, Vicerrector, Secretario, Director de Estudios, Secretario Ejecutivo de la Fundación de la Universidad del Valle de Guatemala y Asesores.

La Universidad cuenta con un Consejo Académico que es un organismo integrado por los miembros del Consejo Directivo, los Decanos, y los Directores de los Departamentos y Centros de Investigación. Sus atribuciones están estrechamente relacionadas con la planificación y promoción de las actividades docentes y de investigación. Los Decanos y Directores de departamento son los encargados de administrar la estructura académica de la Universidad, la cual está constituida por: el Colegio Universitario, la Facultad de Ingeniería, la Facultad de Ciencias y Humanidades, la Facultad de Ciencias Sociales, la Facultad de Educación y el Instituto de Investigaciones. Cada una de estas unidades comprende departamentos, secciones y programas. Dentro de los títulos que se otorgan a través de estas unidades están: profesorados de enseñanza media en diversas disciplinas, profesor de educación especial, profesor de educación primaria y profesor de educación primaria bilingüe intercultural (todos con una duración de tres años. Así mismo, otorga los grados de Baccalaureatus (cuatro años), Licenciatura (cuatro años), Maestría (dos años) y Doctorado (tiempo necesario según los reglamentos y la disertación académica correspondiente). En

total ofrece cincuenta seis carreras, distribuidas en todos los departamentos y facultades.

En el año 2005, la Universidad del Valle de Guatemala a través del Consejo Directivo, da a conocer el Plan Estratégico 2005-2015. En dicho plan estratégico (Universidad del Valle de Guatemala, 2013) se plantearon tres ejes estratégico básico: docencia, investigación y extensión; que se interrelacionan e interactúan con cuatro campos estratégicos: académico, gerencia (procesos y finanzas), comunicación-información y, tecnología y sistemas. El producto de esta interrelación son líneas de acción con sus respectivos objetivos, de los cuáles se destacan aquellos que tienen relación estrecha con la importancia de la capacitación de los catedráticos de la universidad:

- «Línea de Acción 2 - Formación académica de excelencia:
 - Objetivo 2.5. Implementar metodologías docentes diseñadas para alcanzar el perfil de graduado deseado.
 - Objetivo 2.6. Contar con recurso humano docente y de investigación altamente calificado y reconocido.
 - Objetivo 2.8. Aprovechar las capacidades del recurso humano de la UVG.
 - Objetivo 2.9. Facilitar nuevas modalidades educativas y tecnología educativa de punta para todo el personal académico.
- Línea de Acción 3 - Formación centrada en los estudiantes:
 - Objetivo 3.1. Establecer programas de capacitación, actualización y desarrollo docente, para brindar un mejor servicio a los estudiantes.
 - Objetivo 3.2. Transformar actitudes de profesores, administradores y estudiantes para incrementar los indicadores de éxito estudiantil.
 - Objetivo 3.5. Revisar todos los servicios de gestión docente, de investigación y administrativa para garantizar que beneficien a los estudiantes.
 - Objetivo 3.8. Fortalecer permanentemente el sistema y los procesos de evaluación de los aprendizajes.»

Como parte de los elementos que expresan la Gestión de la Calidad Educativa en la UVG (Universidad del Valle de Guatemala, 2007), está descrito en el inciso 1.2.3: la metodología docente orientada al éxito de los estudiantes. Para esto, considera que el docente deberá cumplir con las características que se presentan a continuación, además de que debe actualizarse continua y permanentemente, tanto en aspectos propios de su disciplina profesional como en metodologías de docencia y evaluación.

- Centrada en el estudiante
- Orientada a promover el autoaprendizaje y al aprendizaje permanente.
- Balancea adecuadamente los contenidos y el desarrollo de destrezas.
- Tiene en cuenta los ejes transversales del currículo.

- Tiene en cuenta distintos estilos de aprendizaje.
- Utiliza variados y efectivos recursos de enseñanza
- Dar seguimiento a los logros académicos del estudiante, a lo largo de todo el curso o taller.
- Brinda apoyo a los estudiantes, especialmente a quienes tienen dificultades.
- Evalúa de acuerdo a los objetivos y/o competencias planteadas en el curso.
- Utiliza instrumentos de evaluación variados y adecuados.

Además, en el inciso 1.2.8 del documento antes mencionado, describe como los programas de formación y actualización para docentes, también son un elemento esencial de la gestión de calidad. De acuerdo con las características del proyecto educativo, se implementarán programas periódicos de formación y actualización para todo el personal docentes.

También como parte de la Gestión de Calidad Educativa en UVG, desde el año 2010 se está llevando La Reforma Curricular UVG, en la cual se establecieron los principales procesos que le apoyan. Entre las que se pueden mencionar:

- Acompañamiento durante el proceso de reforma a todos los miembros de la comunidad.
- Formación y capacitación de los catedráticos, a través de conferencias, seminarios, talleres y otras actividades de apoyo, con el fin de integrarlos al proceso educativo en el ámbito de la reforma. También hay programas de intercambio, actualización y desarrollo de los catedráticos.
- Implementación de nuevas metodologías de docencia.

Todo lo anterior fundamenta y apunta a fortalecer y apoyar a que el catedrático universitario cumpla con el perfil docente formulado, revisado y aprobado en el año 2010, junto con varios docentes de la Universidad (ver Cuadro 4 en la siguiente página). De tal manera, que se concluyó con los siguientes indicadores y es a través de los programas de capacitación, que se busca actualizar a los catedráticos y de esa manera asegurarse que se está trabajando por alcanzar el perfil docente esperado por la Universidad.

Cuadro 4 – Perfil docente de la Universidad del Valle de Guatemala

Dimensión	Indicador
Planeación y diseño curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centra su quehacer docente en los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar 2. Utiliza técnicas y estrategias de enseñanza centradas en el estudiante y en el desarrollo de competencias 3. Planifica el proceso de enseñanza aprendizaje de manera creativa, flexible e innovadora 4. Utiliza una metodología activa, participativa y motivadora que promueve la autonomía de los estudiantes
Evaluación de los aprendizajes	<ol style="list-style-type: none"> 5. Evalúa los aprendizajes con un enfoque formativo y utiliza los resultados para orientar el proceso de aprendizaje 6. Utiliza los resultados de la evaluación para orientar el proceso de aprendizaje y prestar la ayuda pedagógica necesaria en cada caso 7. Planifica, implementa y evalúa el proceso de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora. 8. Evalúa su práctica docente de acuerdo a las políticas institucionales 9. Evalúa, analiza e interpreta los resultados de su acción docente, para modificarla con el fin de mejorar la calidad de su procesos de enseñanza aprendizaje 10. Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus estudiantes.
Clima de aula y relación con los estudiantes	<ol style="list-style-type: none"> 11. Establece buenas relaciones interpersonales con sus estudiantes fomentando el diálogo y la comunicación en todo momento. 12. Actúa como guía, facilitador y orientador de los aprendizajes de los estudiantes. 13. Genera un ambiente de confianza y de aprendizaje 14. Fomenta la motivación intrínseca de los estudiantes 15. Promueve la autovaloración y el conocimiento de sí mismo en sus estudiantes
Trabajo en equipo	<ol style="list-style-type: none"> 16. Trabaja en equipo y coopera con sus compañeros para alcanzar mejores logros en el aprendizaje 17. Participa en proyectos de mejora y apoya la gestión institucional
Formación de valores	<ol style="list-style-type: none"> 18. Fomenta en los estudiantes la responsabilidad social con la problemática nacional y la búsqueda de soluciones 19. Propicia entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos. 20. Actúa de acuerdo a principios éticos

Fuente: Adecuación curricular UVG (2010)

3. Marco conceptual

a) Fundamentos filosóficos. La Universidad del Valle de Guatemala, institución educativa a nivel superior, se dedica a trabajar con la persona considerada como un ser humano integral a través de los planes de estudio (formación general, formación en ciencias básicas de la profesión y formación profesional). También es integral porque considera que las personas siempre tendrán presente los valores y principios de la Universidad. Además, considera que el estudiante puede trabajar de forma interdisciplinaria y que busca potencializar sus habilidades a través del desarrollo de competencias, evidenciándolo en un desempeño exitoso en los diferentes ámbitos de su vida (personal, profesional y laboral).

Tomar en consideración estas características en la persona que forma parte de la Universidad, permite promover permanentemente el mejoramiento de la calidad y la búsqueda de la excelente académica. Otro aspecto importante es el fortalecimiento de la investigación aplicada especialmente para encontrar la solución de los problemas del país y de la región, ya que el estudiante podrá incluir saberes, destrezas y actitudes de la investigación científica en los planes de estudios. Estas características se describen a detalle en el ideario de la Universidad del Valle de Guatemala como parte del Plan Estratégico 2005-2015:

- «El intelecto es una de las características humanas de mayor jerarquía, que permite al ser humano discutir, comprenderse a sí mismo, a la sociedad y a la naturaleza, por medio del desarrollo de pensamientos, conceptualizaciones y análisis, y la elaboración de teorías, lo que produce el progreso de la humanidad.
- La educación, en todas sus formas, es el más importante agente de desarrollo de la sociedad y de las personas.
- Las personas que integran la comunidad universitaria son libres de expresar sus pensamientos y convicciones, dentro de las normas de respeto universales.
- Sus miembros son libres de escoger los temas de investigación, siempre que convengan al desarrollo previsible del país y al compromiso con la docencia dentro de la Universidad.
- Existe la libertad de proponer ideas o métodos de trabajo que contribuyan al desarrollo de la institución.
- Valora y respeta a quienes conforman la comunidad universitaria, y reconoce que todos sus miembros, en su calidad de seres humanos, son iguales en derechos y en obligaciones, sin discriminación de religión, sexo, raza, edad, posición económica o nivel académico.
- Sus miembros deben ser íntegros, tener conducta apegada a las leyes, a las normas y a los compromisos contraídos dentro y fuera de la Universidad.

- Los actos y las decisiones de sus miembros se rigen por los compromisos de contribuir al desarrollo de la sociedad, proteger al ser humano, respetar la vida, así como conservar y utilizar racionalmente los recursos naturales de nuestro país y del mundo.
- La equidad, como valor esencial, estará presente en su quehacer, fundamentalmente en la formación de sus estudiantes, con miras a su futuro desempeño profesional.»

Bajo estas premisas de la persona que forman parte del marco filosófico de la Universidad, el docente capacitado a través de esta propuesta curricular, promoverá a través de los Programas de Iniciativas Académicas el mejoramiento de la calidad y la búsqueda de la excelencia académica. Utilizará como medio la investigación aplicada especialmente para lograr la comprensión y solución de los problemas del país y de la región; desarrollando el pensamiento crítico en el educando como uno de los propósitos claves de la formación.

b) Fundamento psicopedagógicos

i. Constructivismo. Según Marqués (2005) el constructivismo es una teoría del aprendizaje que consiste en que el conocimiento de la realidad por parte de quien aprende se obtiene a través de un proceso mental intransferible que se construye al interpretar la realidad apoyándose en sus propias experiencias, estructuras de conocimiento y opiniones

Además, el mismo autor contempla al sujeto como un participante activo en la construcción de su realidad. Busca centrarse en las transformaciones internas realizadas por el sujeto en sus estructuras cognitivas, es así como se puede concebir el aprendizaje como la modificación de una estructura cognitiva por medio de la experiencia. Para que se logre esto, es necesario de un ámbito real que permita los procesos de experiencia para el desarrollo personal. Este ámbito será entonces, la cultura en sus diferentes manifestaciones.

De acuerdo con Kakn y Friedman (1993) citado por Ferrer (s.f.), el aprendizaje constructivista se caracteriza por los siguientes principios:

- Aprender es transformar el conocimiento, a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Esto implica la experimentación, la resolución de problemas y considerar a los errores como la base del mismo.
- Los estudiantes comprenderán mejor al involucrarse en las tareas y temas que les llama la atención. Por eso los profesores investigan lo que interesa a sus estudiantes, elaboran un currículo para apoyar y expandir esos intereses, y toma en cuenta al estudiante en el proyecto de aprendizaje.
- El profesor fomenta una libertad responsable, la autonomía se desarrolla a través de las interacciones recíprocas y se manifiestan por medio de la integración de consideraciones sobre uno mismo, los demás y la sociedad.

- Las relaciones entre alumnos son vitales. A través de ellas, se desarrollan los conceptos de igualdad, justicia, democracia y progresa el aprendizaje académico.

Esta propuesta se apega ante estas premisas del constructivismo, promoviendo la construcción personal y en comunidad del aprendizaje vinculando el proceso de capacitación a ambientes reales para potenciar el aprendizaje significativo.

ii. Aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo tiene una estrecha relación con el constructivismo, esto porque durante el acto educativo, primero conviene que se intervenga en el equilibrio de los esquemas de una estructura cognoscitiva al presentarse un nuevo contenido de aprendizaje. Esto quiere decir que no habrá un aprendizaje si los saberes a los que se expone el estudiante son obvios y encajan en los esquemas ya establecidos en el alumno.

Para lograr un aprendizaje significativo es necesario que el educador, facilite al alumno una tarea o saber nuevo que, encaje sutilmente en sus estructuras, pero que a la vez rompa esquemas de conocimiento del alumno. Esto le permitirá guiar y facilitar el aprendizaje para que el estudiantes elabore nuevas estructuras cognitivas. Una de la estrategias que se puede utilizar es el hecho de plantear algunos problemas, a esto se le llama educación problematizadora. Este es un proceso que requiere de la colaboración alumno-maestro.

Para Achaerandio (s.f.; 14), el aprendizaje significativo consiste en:

«entender o comprender, clara y hondamente, lo que se lee personalmente o se escucha; esto se logra asimilando un nuevo material de aprendizaje a una rica y bien organizada “estructura cognoscitiva” de hechos, datos, conceptos, principios, relaciones, teorías, procedimientos, valores, etc., que han sido antes aprendidos adecuadamente, es decir “significativamente”; para que se dé un aprendizaje verdaderamente “significativo”, el nuevo material (conocimiento, procedimiento, etc.) , se tiene que relacionar, clara, ordenada y substancialmente, con los “esquemas” de una “estructura cognoscitiva bien construida a base de previas y numerosas experiencias de acomodación y asimilación de contenidos captados con claridad y profundidad”».

De acuerdo con el autor antes mencionado, las tres las condiciones de un buen aprendizaje significativo son:

- Que haya significatividad lógica en el contenido que se presenta para ser aprendido; es decir que sea pertinente, claro, con lógica estructura interna; que facilite numerosas y complejas relaciones con los esquemas mentales del sujeto. De ahí la importancia de elegir buenos textos.
- Que haya significatividad psicológica; es decir que la estructura cognoscitiva del sujeto sea tal (por su relación con el nuevo contenido y por

sus esquemas organizativos, claros y bien estructurados) que facilite la asimilación del nuevo contenido haciendo crecer (por adaptación y asimilación) la estructura cognoscitiva.

- Que haya motivación dinámica, en el sujeto, y, consiguientemente, gran actividad personal para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe. Esta motivación y actividad, para contrastar el nuevo aprendizaje, acrecienta la significatividad; es todo lo contrario del aprendizaje memorístico que es meramente adhesivo, superficial y efímero, a diferencia del aprendizaje significativo que es íntimo, penetrante, organizado y asimilativo.

Esta propuesta se apega ante estas condiciones del aprendizaje significativo, ya que promueve nuevas relaciones complejas mentales en el docente para la construcción de nuevos conocimientos, partiendo de los saberes que ya tiene y evidencia de acuerdo a sus características como persona y profesional.

iii. Andragogía. Según Fernández (2001; 1) la andragogía se considera como «la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, a diferencia de la Pedagogía que se aplica a la educación del niño». Esto surge por la distinción en los propósitos, fines, formas de atención, tipo de materiales y formas de evaluación de los aprendizajes de la persona adulta. Además, es necesario mencionar, que de acuerdo con el autor y las diferentes culturas, se considera como adulto a toda a aquella persona que tiene más de 18 años.

Para el autor, en el ámbito de la educación continua, para un adulto, es necesario retomar con claridad la psicología propia de cada edad evolutiva del adulto. Por tal razón, comparte tres subetapas de este ciclo:

- Edad adulta temprana (entre los 20 y 40 años)
- Edad adulta intermedia (de los 40 a los 65 años) y
- Edad adulta tardía (después de los 65 años de edad).

Para el caso de capacitar a un educador andragógico hay una serie de características que hay que tomar en cuenta, las cuales se presentan a continuación:

- Tiene que tener una conciencia clara de las necesidades de aprendizaje de sus educandos.
- Asume un rol de facilitador del aprendizaje.
- Se ubica como una fuente de conocimientos, experiencias e informaciones.
- Atiende el proceso educativo al considerar las necesidades generales y específicas del grupo de educandos.
- Acepta el desempeño de su múltiple función como asesor, monitor, mentor, guía y orientador al practicar en forma eficiente la evaluación permanente y formativa.
- Acepta que el educando adulto es capaz de manifestar la autoevaluación.
- Establece relaciones interpersonales con sus educandos e idéntica positivamente sus características.

- Se asume como parte del grupo de adultos y como un agente de cambios.
- Es partícipe de la planeación del currículo o programa educativo que conducirá.
- Mantiene apertura y flexibilidad ante la necesidad de hacer cambios al programa para atender las necesidades específicas de los educandos.
- Promueve un clima de aceptación, reconocimiento y participación entre los educandos.
- Capta y aprovecha la energía dinámica del grupo para lograr los objetivos de aprendizaje.
- Acepta al grupo como un conjunto más de recursos para el aprendizaje, descubriendo y reconociendo el bagaje con el que cuentan sus integrantes.
- Provoca que los educandos tomen parte en el acto académico como agentes de intra e interaprendizajes.
- Considera que los educando cuentan con ritmos y estrategias de aprendizaje diferenciales.
- Promueve la transferencia de los aprendizajes hacia situaciones reales de cada uno de sus educandos. Esto implica necesariamente contar con información acerca de las expectativas de éstos desde el inicio del desarrollo del acto educativo.
- Aprovecha la utilidad del uso de objetivo como estrategia de enseñanza-aprendizaje.
- Evita discurso con contenidos desconocidos que provoquen interferencia para el aprendizaje.
- Cuenta con diferentes y variadas opciones para el desarrollo de ejercicios o actividades para el aprendizaje que multipliquen las forma de encarar un mismo problema y considera la aplicación a diferentes acampos de la misma adquisición.
- Se mantiene atento a todos los cambios que intervienen en la vida escolar y profesional relacionado con sus campos de dominio y el de sus educadores.
- Se esfuerza por establecer vínculos entre los contenidos del acto educativo y las condiciones actuales del contexto de sus receptores.
- Permanece permanentemente a la expectativa acerca de los que los educandos manifiestan en su discurso como necesidad de aprendizaje.
- Procura un ambiente en la cual el adulto pueda expresar, rescatar y compartir sus experiencias sin presión de patrones autoritarios.
- Favorece un clima de respeto hacia el logro de objetivos comunes en grupos, en los cuales el fracaso no sea una amenaza.
- Influir para que los errores que cometen y la heterogeneidad de conocimientos y experiencias sean gestores de nuevos aprendizajes.
- Acuerda entre él o ella y el grupo un contrato o convenio en el que se manifiesten las responsabilidades de ambas partes, siempre orientadas hacia el logro del aprendizaje.

Esta propuesta se apega ante estas características para capacitar a la persona adulta, ya que se toma en cuenta a formadores adultos que se trabajan de igual forma con personas adultas.

c) Fundamento científico-tecnológicos

i. **Conectivismo.** El conectivismo es una teoría que aporta a las teorías de aprendizaje, porque no sólo describe cómo las personas van construyendo el conocimiento, sino que cómo lo hacen en entorno tecnológicos, de procesos de información y de la comunicación. Es considerado como una continuación de los aportes dados por otras ideas o teorías tales como: el conductismo, el cognitivismo y el socioconstructivismo (Zapata-Ros; s.f.). Uno de los aspectos que favorece a esta teoría y permite su aparición en ámbitos educativos y académicos es la difusión de los recursos multimedia que se difundieron con la evolución de la web, específicamente la web 2.0

Según Siemens (2004) el conectivismo es «la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización.» Además propone que en esta teoría, el aprendizaje es «un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que no están por completo bajo control del individuo.» Para que la información sea asimilada y permita la construcción y conexión con otras ideas, se quiere de la habilidad de discriminar entre la información importante y no importante. Esto para reconocer cuándo una nueva información hace ruido en nuestras ideas, alterando el contexto de las mismas y obligando a las personas a tomar decisiones.

Para Siemens (2004) hay una serie de principios que caracterizan al conectivismo:

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados.
- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave.
- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través del lente de una realidad cambiante. Una decisión correcta hoy, puede estar equivocada mañana debido a alteraciones en el entorno informativo que afecta la decisión.

La forma en que el autor considera que el conectivismo se lleva a la práctica, es a través de la siguiente descripción:

«El punto de partida del conectivismo es el individuo. El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez retroalimentan a la red, proveyendo nuevo aprendizaje para los individuos. Este ciclo de desarrollo del conocimiento (personal a la red, de la red a la institución) le permite a los aprendices estar actualizados en su área mediante las conexiones que han formado.»

Dentro de las implicaciones que permitirán que el conectivismo se lleve a cabo, Siemens (2004) indica lo siguiente:

- Administración y liderazgo: La gestión y organización de recursos para lograr los resultados esperados es un reto significativo. Comprender que el conocimiento completo no puede existir en la mente de una sola persona requiere de una aproximación diferente para crear una visión general de la situación. Equipos diversos con puntos de vista discrepantes son una estructura crítica para la exploración exhaustiva de las ideas. La innovación es otro reto adicional. La mayor parte de las ideas revolucionarias de hoy día, existieron una vez como elementos marginales. La habilidad de una organización para fomentar, nutrir y sintetizar los impactos de visión es diferentes sobre la información es crucial para sobrevivir en una economía del conocimiento. La rapidez de “la idea a la implementación” también se mejora en una concepción sistémica del aprendizaje.
- Medios, noticias, información: Esta tendencia ya está en curso. Las organizaciones de medios masivos están siendo retadas por el flujo de información abierto, en tiempo real y en dos vías que permiten los blogs.
- Administración del conocimiento personal en relación con la administración del conocimiento organizacional.
- El diseño de ambientes de aprendizaje.

Para esta propuesta se toma en cuenta los principios del conectivismo, principalmente por la forma en que éste promueve la construcción del conocimiento utilizando principalmente las herramientas que la tecnología digital ofrece para esa comunicación a distancia entre pares.

ii. B-learning. B-learning es un término que se utiliza en educación para hacer referencia a lo que en inglés se conoce como *blended learning* o según Bartolomé (2004) un “aprendizaje mezclado” o bien como Alemany (s.f.) se entiende como «aquel diseño docente en el que tecnologías de uso presencial (físico) y no presencial (virtual) se combinan con el objeto de optimizar el proceso de aprendizaje.» De acuerdo con Coaten (2003) y Marsh (2003) citados por Bartolomé (2004), b-learning puede describirse como «aquel modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial.»

Dentro de los beneficios que se puede obtener de un proceso de enseñanza basado en *b-learning* se pueden mencionar:

- posibilidad de beneficiarse del abundante material disponible en la red, compartido de modo abierto
- capacidad de crear y publicar materiales por parte del docente y estudiante
- opción de innovar en la educación
- atención a diferencias individuales
- permite el desarrollo de destrezas para el trabajo colaborativo
- uso de herramientas multimedia
- hace el proceso de enseñar-aprender más activo y centrado en el estudiante
- mueve al estudiante de un papel más pasivo a otro más activo.

Al momento de seleccionar una modalidad *b-learning* es muy importante tomar en cuenta la selección de los recursos a utilizar. Para ello es necesario involucrar en el proceso de enseñanza aprendizaje recursos que respondan a una metodología tanto presencial como no presencial (ver cuadro 5 en la siguiente página):

Cuadro 5 – Selección de recursos para una modalidad b-learning

Clase magistral	<p>Clases lideradas por compañeros</p> <p>División de la clase en pequeños grupos</p> <p>Distribución de la exposición mediante vídeo en tiempo real.</p> <p>Utilización de un espacio web como sustituto de la clase más que como sustituto del manual (texto de estudio).</p> <p>Dinámicas de grupo como estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Think-Pair-Share”, compartir con los compañeros lo que se está explicando (Creed, 1996) - “One minute paper”, responder un breve cuestionario individual por escrito (Angelo y Cross, 1993) - “Traveling File”, distribuir unas hojas con preguntas a los alumnos que comentan y responden en grupos, cada hoja visita todos los grupos antes de volver a ser estudiadas en el grupo de clase (Karre, 1994).
Estudio independiente	<p>Libros de texto o manuales</p> <p>Materiales pre-existente en Internet</p>
Aplicación	<p>Aplicación mediante experimentos, prácticas en laboratorio, trabajos escritos de desarrollos e investigaciones aplicadas.</p> <p>El aprendizaje basado en problemas (PBL, “Problem based learning”) ha demostrado su utilidad en muchos casos (West, 1992). Un elemento clave de esta metodología es la acción tutorial.</p>
Tutoriales	<p>Es la aplicación de la clásica enseñanza asistida por ordenador, tutoriales guiados</p>
Trabajo colaborativo	<p>Es interesante mencionar los Wiki, termino derivado de la palabra hawaina que significa “rápido”, y que permite construir entre los miembros de una comunidad wiki un documento web conjunto.</p>
Comunicación	<p>Aquí el abanico de tecnologías es muy amplio (listas, foros, chat...) pero tiene una especial importancia el correo electrónico.</p>
Evaluación	<p>Aquí se hace una especial referencia a los CAT (“Computer adapted testint”), tests que se adaptan a las respuestas del sujeto permitiendo un mayor precisión junto a un elevado feedback.</p>

* Tomado de: Bartolomé (2004)

En otra aproximación, Brennan (2004) citado por Bartolomé (2004) indica cuatro criterios para tomar una decisión sobre qué recursos utilizar en el b-learning:

- Condiciones de la formación (urgencia, necesidad de resultados observables...)

- Recursos disponibles
- Características de los destinatarios
- Características del contenido de la formación

Ahora bien, ¿por qué es importante utilizar el *b-learning*? Esto permite incursionar en la integración de los beneficios de una educación presencial (aumento de resultados en el aprendizaje) y una educación a distancia (economizar recursos). Otro de los argumentos de por qué utilizarlo es el hecho de que la forma de comunicación entre las personas, el uso de la tecnología digital y la sociedad del conocimiento está en constante cambio, provocando así una serie de demandas a la educación. Claro está, que la modalidad a utilizar no es para que el estudiante aprenda más, sino que para que aprenda diferente. Ya que, indistintamente de la modalidad de enseñanza aprendizaje (Bartolomé, 2004) indica que hay una serie de habilidades que el estudiante tiene que dominar:

- Buscar y encontrar información relevante en la red
- Desarrollar criterios para valorar esa información, poseer indicadores de calidad
- Aplicar información a la elaboración de nueva información y a situaciones reales
- Trabajar en equipo compartiendo y elaborando información
- Tomar decisiones con base a informaciones contrastadas
- Tomar decisiones en grupo

Para esta propuesta se toma en cuenta esta modalidad de trabajo ya que cumple con los principios que permiten la selección del mismo: hay una necesidad de capacitación, hay una diversidad de recursos disponibles, las características de los docentes son pertinentes y los saberes a incluir lo permiten. Además, responde a las preferencias expresadas por el docente en el levantamiento de demandas y necesidades, lo cual aumenta las posibilidades de una participación efectiva del mismo.

G. Caracterización del modelo

Para llevar a cabo este programa de capacitación, se caracteriza el modelo del mismo bajo el enfoque por competencias. Esto permite que el docente participante vea el programa como un modelo a seguir desde el diseño de un curso, su implementación, la ejecución y la evaluación. De esta manera puede llevar a cabo una concreción curricular en el aula coherente bajo el enfoque por competencias; puesto que ya poseerá las competencias técnicas para llevar al aula el enfoque, sino también porque lo ha vivido. Esto será posible ya que el programa está centrado para que el docente participante del programa pueda vivir un rol como estudiante y al mismo tiempo como docente de su curso. Apoyando así al docente en cumplir las demandas institucionales con el fin de desarrollar capacidades, habilidades, destrezas y actitudes.

1. Enfoque. El programa de capacitación docente está diseñado bajo el enfoque basado en competencias. En donde una competencia se conceptualiza como el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, que permitirán a la persona hacer uso de todos los recursos de su contexto y así demostrar un saber, saber hacer y saber estar para su ejercicio profesional (Bunk;1994 y Tejada; 1999 citados en Gómez; 2011).

Para esta propuesta curricular se tendrá como referencia los resultados de los trabajos de Bloom, quien indica que la enseñanza basada en competencias se fundamenta en cinco principios (ver cuadro 6).

Cuadro 6 – Principio que fundamentan la enseñanza basada en competencias

1. Todo aprendizaje es individual.
2. El individuo, al igual que cualquier sistema, se orienta por las metas a lograr.
3. El proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe qué es exactamente lo que se espera de él.
4. El conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje.
5. Es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si tiene la responsabilidad de las tareas de aprendizaje.

Tomado de: Bloom según Vossio (2002:55) citado por Cejas (2013)

2. Ejes transversales. Tomando como referencia la Adecuación Curricular de la Universidad del Valle de Guatemala (2010), el programa de capacitación docente responde también a los ejes transversales de la institución. Estos se toman en consideración ya que están presentes en la Visión, Misión y Perfil institucional de egreso. Además, son relevantes no solamente para el ámbito académico y profesional sino también para el ámbito personal y social; y que pueden ser utilizados en diferentes contextos.

También, estos ejes transversales integran conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores; atraviesan las diferentes carreras, departamentos y facultades; están presentes en la formación de los estudiantes a lo largo de toda su carrera universitaria; y desarrollan la autonomía de los estudiantes para tomar decisiones y seguir aprendiendo a lo largo de su vida. A continuación se describe como se aborda en el programa de capacitación cada eje transversal:

- **Investigación:** A través de este eje transversal se espera que el docente participante sea capaz de desarrollar una serie de habilidades que le permitan reflexionar acerca de su práctica docente; observar, analizar e inferir con relación al proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque basado en competencias; para luego tomar decisiones con su accionar docente, planifique las mejores prácticas educativas que respondan al enfoque curricular de la institución y use la Tecnología de la Información y Comunicación. Esto a través

de diferentes actividades de reflexión que se desarrollarán a lo largo del programa de capacitación.

- **Pensamiento crítico:** El docente participante tendrá la capacidad de cuestionar, analizar y evaluar su propio concepto de lo que es su rol como docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el currículo bajo el enfoque por competencias. De esta forma, el docente será capaz de tomar decisiones o una postura personal de cómo adoptar en su práctica como docente, el enfoque curricular por competencias; o bien realizar nuevas propuestas al respecto.
- **Responsabilidad en las relaciones con el entorno natural y sociocultural:** Con relación a este eje transversal, el docente participante será necesario que comprenda el contexto en que sus estudiantes se desenvuelven. Es por esta razón que el diseño de iniciativa académica que realizará a través del programa de capacitación, tendrá que tomar en cuenta no sólo las características de los estudiantes, sino que también los recursos culturales y naturales relacionadas con su iniciativa académica.
- **Responsabilidad social y conciencia ciudadana:** Dentro del programa de capacitación docente, este eje transversal se evidencia a través de la búsqueda en mejorar las prácticas docentes en el aula. Ya que al tener docentes mejores preparados, la educación que se proporcione a los educandos será de calidad. Estos resultados tendrán su impacto en la sociedad, ya que el estudiante egresado de la Universidad estará consciente de los problemas dentro de su entorno y sociedad; para luego proponer decisiones responsables para su solución.
- **Formación en valores:** A través del programa de capacitación docente, se promoverá principalmente los valores con que se caracteriza la Universidad. Esto con la finalidad de que el docente participante no sólo lo aplique dentro de la capacitación, sino que también crear consciencia en él para que lo refleje y ejecute dentro del salón de clases en todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Los valores que se evidencian tanto en la Visión como en la Misión de la Universidad del Valle de Guatemala son:
 - Excelencia
 - Ética
 - Respeto
 - Responsabilidad
 - Pensamiento crítico
- **Emprendimiento:** La Universidad del Valle de Guatemala ha creado un decálogo que incluye una serie de cualidades que un emprendedor de la UVG cuenta. Para este programa de capacitación docente, las características que se estarán fortaleciendo son:
 - Autoconocimiento.

- Innovación y creatividad
- Habilidades interpersonales (redes sociales y comunicación)
- Tomar riesgos (análisis y gestión)
- Liderazgo
- Deseo y capacidad de analizar, aprender e investigar continuamente (mejora continua)

3. Sujetos curriculares

- Docentes facilitadores: Personal contratado y capacitado a través de la Dirección de Estudios con las competencias requeridas para ejecutar y evaluar el programa de capacitación docente de la Universidad. De acuerdo a la Adecuación Curricular UVG (2010) las características de los docentes facilitadores corresponderán al perfil del docente de la Universidad del Valle. Esto quiere decir que será un docente que actúa como guía, facilitador y orientador de los aprendizajes; centra su quehacer en alcanzar los aprendizajes de los participantes; usa técnicas y estrategias centradas en el estudiante; involucra de forma activa, participativa y motivadora; evalúa a través del enfoque por competencias y utiliza los resultados para orientar el aprendizaje; autoevalúa los resultados de su acción docente; promueve la autovaloración y conocimiento de sí mismo en sus estudiantes; y actúa de acuerdo a principios éticos.
- Docente participante: Todo docente en servicio de la Universidad del Valle de Guatemala en cualquiera de las opciones de contratación.
- Autoridades: El programa de capacitación tendrá relación directa con la Dirección de estudios; oficina académica de la Universidad del Valle de Guatemala, quien en conjunto con los integrantes de la misma, ejecutarán y evaluarán el programa de capacitación docente. Esta dirección será la encargada del manejo de recursos necesarios para la implementación y ejecución del programa de capacitación.

Los Directores de Departamento y Decanos informarán a la Dirección de Estudios de aquellos docentes que participarán del programa de capacitación docente.

- Comunidad: Esta propuesta de capacitación por ser parte de la Universidad del Valle de Guatemala tiene un compromiso con la comunidad, tal como lo evidencia en su Visión y Misión. Con esta propuesta se busca capacitar al docente con las competencias necesarias que le permitan desempeñarse de forma tal, que permita brindar una educación de calidad en el aula.

La comunidad es un sujeto curricular importante en esta propuesta, ya que es ella, quien recibe a los egresados de la Universidad. Un docente capacitado en un currículo con enfoque basado en competencias, permite

vincular de mejor manera el ámbito laboral del egresado con la vida académica y de formación en la Universidad. Logrando así que la excelencia que trasciende, sea evidente al cumplir no sólo con la filosofía institucional, sino que también, con el perfil de egreso, el cual está relacionado con las demandas sociales actuales del contexto nacional e internacional.

4. Elementos curriculares

- **Saberes para el programa de capacitación docente - ¿Qué enseñar?**

Cómo ya se ha mencionado, éste programa contempla los 5 elementos que la experta Dra. Ruiz Iglesias establece para la comprensión global del enfoque; a través de las siguientes preguntas:

- Para responder a la pregunta ¿De dónde surge el enfoque por competencias? El programa toma en consideración los siguientes saberes para que el docente desarrolle la competencia de detectar los cambios en la práctica docente de acuerdo al origen del enfoque y a las exigencias de la sociedad:
 - Autores del enfoque curricular basado en competencias
 - Contexto del origen del enfoque
 - Demandas sociales a la educación
 - Contexto actual (internacional y nacional) de la educación a nivel superior – Proyecto Tunning
 - Situación actual en la Universidad del Valle de Guatemala
- Para responder a la pregunta ¿Qué es una formación basada en competencias? El programa toma en consideración los siguientes saberes y así desarrollar la competencia de incorporar nuevos saberes del enfoque a su filosofía como docente para ejecutar un currículo basado en competencias:
 - Currículo con enfoque basado en competencias
 - Principios del enfoque
 - Definición de competencia (teórica e institucional)
- Para responder a la pregunta ¿Cómo cambiar? enfocándose en la etapa de diseño, desarrollo y gestión, el programa contempla que el docente desarrolle competencias en la elaboración de un Programa de Iniciativa Académica tomando en cuenta los elementos del enfoque por competencias:
 - Diseño curricular y la concreción en el aula

- Definición institucional de qué es un Programa de Iniciativa Académica
 - Elementos de un Programa de Iniciativa Académica
 - Relación entre los diferentes elementos en un Programa de Iniciativa académica
 - Perfil de egresado
 - Tipos de competencias (teórica e institucional) – genéricas y específicas
 - Estructura de una competencia
- Para responder a la pregunta de ¿Cómo cambiar? enfocándose en la etapa de metodología didáctica, el programa toma en consideración el hecho de desarrollar competencias docentes para que planifique ambientes de aprendizaje que respondan a la metodología del enfoque basado en competencias, para luego ser ejecutarlos:
 - Definición de metodología
 - Tipos de metodología para la concreción en el aula de un currículo con enfoque basado en competencias
 - Para responder a la pregunta ¿Cómo cambiar? Enfocándose a en la etapa de evaluación de competencias, el programa toma en consideración los siguientes saberes para desarrollar la competencia docente para evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje en un currículo con enfoque basado en competencias
 - Definición de evaluación
 - Rol del docente y rol del educando
 - Evaluación por competencias
 - Indicadores, criterios y evidencias
 - Instrumentos de evaluación
- **Metodología de enseñanza - ¿Cómo enseñar?**

El diseño curricular se basará en un diseño de tipo modular, como característica distintiva de una propuesta curricular basada en competencias. Según Clates (1976) citado por Catalano (s.f.) un módulo es «una estructura integradora multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que posibiliten al alumno/a desempeñar funciones profesionales... Cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales». De acuerdo a la autora el diseño modular permitirá además:

- Desarrollar un saber reflexivo y fundamentado relacionando con las unidades de competencia.

- Centrar las actividades en la solución de una situación problemática derivada de la práctica profesional.
- Seleccionar y organizar los contenidos en función de las situaciones planteadas y del aprendizaje propuesto.

Dentro de cada módulo se incluyen actividades de aprendizaje en donde se realiza un trabajo colaborativo, ya que hay espacios de comunicación entre los docentes participantes para la elaboración de productos específicos, de esta forma de está promoviendo una comunidad de aprendizaje con el propósito de trascender y crear comunidades de práctica.

Se llevará a cabo a través de una modalidad *b-learning* en donde la principal aportación de esto es la importancia de los entornos de aprendizaje en los diseños instruccionales. En estos entornos, la utilización de recursos como el vídeo, foros, las bases de datos, los hipertextos, los hipermedia, entre otros, contenidos mediados de gran interés para la construcción del conocimiento.

Dentro de las modalidades de trabajo, de acuerdo con de Miguel (2006) se recomienda tomar en cuenta las siguientes:

- Clases teóricas: Modalidad organizativa de la enseñanza en la que se utiliza fundamentalmente como estrategia didáctica la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio. Caracterizada principalmente por la unidireccionalidad de hablar hacia los estudiantes. Esto se puede hacer de diferentes formas: exponer los contenidos, explicar fenómenos, efectuar demostraciones, presentación de experiencias, etc.
- Clases prácticas: Modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Su finalidad es mostrar a los estudiantes cómo deben actuar. Las clases prácticas de aula se desarrollan en los mismos espacios que las clases teóricas. En ellas, además del equipamiento básico habitual en cualquier aula universitaria se debería de contar con otros recursos didácticos audiovisuales y relacionados con las tecnologías de la información que faciliten la presentación de las aplicaciones prácticas de los contenidos mediante la aportación de ejemplos y experiencias y el desarrollo de ejercicios o problemas.
- Tutoría: Modalidad organizativa de la enseñanza universitaria en la que se establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un facilitador o tutor, habitualmente un profesor, y uno o varios estudiantes. El tutor más que “enseñar” atiende, facilita y orienta

al estudiante en su proceso formativo, pudiendo ser objeto de atención cualquiera de las facetas o dimensiones que inciden en el mismo (aspectos académicos, actitudinales, personales, sociales...).

- Estudio y trabajo autónomo del alumno: Modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo. Implica por parte de quien aprende asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje.

De Miguel (2006) también propone una serie de metodologías de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, de las cuales se tomarán las siguientes para el programa de capacitación:

- Método expositivo – Lección magistral: Exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio.
- Resolución de ejercicios y problemas: Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de fórmulas o algoritmos, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral.
- Aprendizaje cooperativo: Enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula en el cual los alumnos son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas e incentivos grupales. Es tanto un método, a utilizar entre otros, como un enfoque global de la enseñanza, una filosofía.

- **Temporalidad - ¿Cuándo enseñar?**

Se recomienda que cada módulo del programa de capacitación tenga una duración de cuatro semanas. El trabajo a realizar durante el programa de capacitación se dará en modalidad a distancia durante las primeras tres semanas, a través de la plataforma de la Universidad. Durante la cuarta semana de trabajo, se sugiere realizar una sesión de trabajo presencial en las instalaciones de la Universidad. La distribución de horas de trabajo será:

- Durante las primeras tres semanas de trabajo a distancia es necesario invertir 5 horas cada semana.
- Durante la cuarta semana de trabajo se lleva a cabo la sesión presencial la cual durará 3 horas. Además se requiere de la inversión de las 5 horas de trabajo a distancia a través de la plataforma.

- **Evaluación de los aprendizajes - ¿Qué y cómo evaluar?**

De acuerdo con Ruiz (s.f.; 1) «la evaluación es útil como herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa, ya que a través de la misma se puede obtener información para tomar decisiones efectivas.» Para este programa de capacitación la evaluación de los aprendizajes está orientada bajo las premisas de la evaluación por competencias. Es decir, que se parte del enfoque centrado en el desempeño, para que de esta forma el resultado sea indicado a través del logro de la competencia. Especificar este enfoque permite corregir errores en el proceso evaluativo de competencias y permitirá orientar las estrategias para evaluar las competencias. Es así como también se adopta la definición que Ruiz (s.f.) propone de lo que es una evaluación por competencias desde una perspectiva integradora: «Proceso a través del que se verifica y valora la capacidad de una persona con relación al desempeño establecido, puede estar traducido en una norma. Se puede llevar a cabo mediante pruebas, exámenes prácticos, observación o examen de evidencias sobre el desempeño. Su propósito es formarse un concepto sobre su competencia, a partir de un patrón (normas o criterios, indicadores y evidencias), e identificar aquellas áreas de desempeño que requieren ser fortalecidas mediante capacitación, para alcanzar la competencia.» De igual forma se siguen los rasgos principales que caracterizan una evaluación de competencias:

- Continua: Se tomará en cuenta la temporalidad de la evaluación para que el participante pueda hacer referencia de todo el aprendizaje en todo momento.
- Sistemática: Se caracteriza principalmente por los ejes de la evaluación formativa, la autorregulación y la metacognición. Además implica la planificación, organización del proceso, desarrollo de actividades para obtener información y así dar seguimiento al proceso de evaluación.
- Basada en evidencias: Para este programa de capacitación, se utilizará principalmente aquellas evidencias de producto (Ruiz, 2008). Estas evidencias permitirán evidencia cómo se ha dado la congruencia entre contexto de aprendizaje y contexto de aplicación. Estas evidencias están implicadas en las finalidades de las competencias.

Para Ruiz (2008), hay tres tipos de evidencias bajo el enfoque por competencias:

- De conocimiento: aquellas pruebas que permiten detectar el conocimiento y comprensión de conceptos, teorías, procedimientos, técnicas; además el desarrollo de niveles interpretativos, argumentativos y propositivos; que las personas tienen después de haber experimentado las actividades de aprendizaje diseñadas.

- De producto: pruebas que permiten evidenciar cómo el producto en sí tiene relación con el contexto de aplicación y cómo éste tiene congruencia con el contexto de aprendizaje.
- De desempeño: pruebas que están relacionadas al manejo que el educando hace de una serie de procedimientos y técnicas para realizar una actividad o tarea y así resolver un problema.

Así mismo, también la utilización de la evaluación formativa será de gran valor. Se estará realizando durante cada semana con cada actividad que se lleve a cabo y a través de diferentes técnicas e instrumentos: comentarios por escrito y listas de cotejo.

Al finalizar cada semana, habrá un proceso de autoevaluación a través de un diario reflexivo que el docente participante completará según las indicaciones que se le den. El proceso de retroalimentación de este proceso de evaluación se llevará a cabo a través de un comentario reflexivo que el docente facilitador compartirá al docente participante.

Al finalizar el módulo, se evaluará de forma sumativa el producto que el docente participante estuvo desarrollando, de acuerdo a su propio desempeño, durante el desarrollo del módulo. Se utilizará una diversidad de instrumentos de evaluación que describirán el nivel de desempeño para los indicadores seleccionados para el módulo de trabajo.

II. Segundo nivel de concreción: Programación curricular

A. Malla curricular

En la Tabla 1 de la siguiente página, se presenta la malla curricular por módulos y áreas de competencia. El programa de capacitación está compuesto por cinco módulos, los primeros tres módulos con una duración de 3 semanas cada uno y los últimos dos con una duración de 5 semanas. Cada semana implica trabajo que se realizará a distancia (5 horas cada semana). Las sesiones presenciales se impartirán en la cuarta semana del módulo que corresponda (3 horas). Los módulos poseen una secuencia y el docente participante debe haber cursado y aprobado los del módulo anterior para participar del siguiente módulo.

Tabla 1 - Malla Curricular del Programa de Capacitación Docente

Tiempo	Semanas 1 a 3	Semanas 4 a 6	Semanas 7 a 9	Semana 10 a 14	Semanas 15 a 19
Áreas de realización	Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
Contexto del enfoque por competencias	Marco referencial del enfoque por competencias (18 horas)				
Conceptualización del enfoque por competencias		Sociedad del conocimiento y el enfoque por competencias (18 horas)			
Diseño curricular bajo el enfoque por competencias			Diseño de programas para formar competencias (18 horas)		
Didáctica del enfoque por competencias				Metodologías para el desarrollo de competencias (28 horas)	
Evaluación del enfoque por competencias					Evaluación por competencias (28 horas)

III. Tercer nivel de concreción: Programación didáctica

A. Módulo 1 - Marco referencial del enfoque por competencias

Área de realización: Contexto del enfoque por competencias			
Competencia: Detecta los cambios en la práctica docente de acuerdo al origen del enfoque y a las exigencias de la sociedad.			
Saberes	Actividades a distancia	Actividades presenciales	Evidencia de aprendizaje
Declarativos <ul style="list-style-type: none"> - Precusores del enfoque - Contexto social del origen del enfoque - Demandas sociales a la educación superior - Proyecto Tunning 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de documentos 2. Observación de videos 3. Guía de trabajo 4. Foro de discusión 5. Wiki 6. Diario 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir aprendizajes Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 2. Presentar borradores de mapa mental 3. Revisión entre pares del mapa mental 4. Retroalimentación del tutor Cierre <ol style="list-style-type: none"> 5. Conclusión de sesión 	Producto Mapa mental que exprese el origen del enfoque y las exigencias de la sociedad con relación a la formación del nivel superior
Procedimentales <ul style="list-style-type: none"> - Elabora mapa mental de acuerdo al marco referencial del enfoque por competencias - Utiliza herramientas de tecnología digital para la construcción de su aprendizaje 	Actividades de evaluación <ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de trabajo (heteroevaluación) 2. Foro de discusión (heteroevaluación) 3. Wiki (heteroevaluación) 4. Diario reflexivo (autoevaluación) 5. Revisión entre pares (coevaluación) 		Instrumento Rúbrica
Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona con pensamiento crítico - Participa en espacios de diálogo compartiendo y aceptando posturas 			
Referencias Abarca- Fernández, R. (04 de junio de 2010). <i>Necesidad del Currículo por competencias</i> . Obtenido de VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria: http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Necesidad%20del%20currículo%20por%20competencias_AbarcaFernandez.pdf López, J. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias. <i>Revista de Educación</i> , 279-301. Perrenoud, P. (2009). Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar? <i>Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria</i> , núm. 16, 45-64. Proyecto Tunning América Latina (2008) Disponible en: http://www.tuningal.org/			

B. Módulo 2 - Sociedad del conocimiento y el enfoque por competencias

Área de realización: Conceptualización del enfoque por competencias			
Competencia: Ejecuta un currículo basado en competencias al incorporar nuevos saberes del enfoque a su filosofía como docente para.			
Saberes	Actividades a distancia	Actividades presenciales	Evidencia de aprendizaje
Declarativos <ul style="list-style-type: none"> - Sociedad del conocimiento (pilares de la educación) - Currículo con enfoque basado en competencias. - Definición de competencia - Principios del enfoque - Orientaciones metodológicas y de evaluación por competencias 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de documentos 2. Observación de videos 3. Guía de trabajo 4. Foro de discusión 5. Wiki 6. Diario 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir aprendizajes Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 2. Exposición de ideas claves del ensayo 3. Retroalimentación del grupo de docentes participantes y tutor Cierre <ol style="list-style-type: none"> 4. Conclusión de sesión 	Producto Redacción de ensayo en donde exprese la importancia del cambio de enfoque curricular que se está dando en su práctica docente.
Procedimentales <ul style="list-style-type: none"> - Redacta un ensayo en donde exprese una postura con relación a la gestión docente tomando en cuenta las premisas del enfoque 	Actividades de evaluación <ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de trabajo (heteroevaluación) 2. Foro de discusión (heteroevaluación) 3. Wiki (heteroevaluación) 4. Diario reflexivo (autoevaluación) 5. Revisión entre pares (coevaluación) 		
Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> - Toma en cuenta principios éticos - Valora las implicaciones personales 			Instrumento Rúbrica
Referencias Hawes Barrios, G. (2005). <i>QBC: El currículo basado en competencias</i> . Obtenido de Universidad de Talca - Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional: http://www.freewebs.com/gustavohawes/Educacion%20Superior/2005%20QBC%20Curriculum%20Basado%20en%20Competencias.pdf			

C. Módulo 3 - Diseño de programas para formar competencias

Área de realización: Diseño curricular bajo el enfoque por competencias			
Competencia: Elabora programas de iniciativa académica tomando en cuenta los elementos del enfoque por competencias.			
Saberes	Actividades a distancia	Actividades presenciales	Evidencia de aprendizaje
Declarativos <ul style="list-style-type: none"> - Procesos de diseño curricular - Programación curricular por competencias - Programa de iniciativa académica - Perfiles (egresado y de carrera) - Tipos de competencias (genérica y específica) - Estructura de una competencia - Saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de documentos 2. Observación de videos 3. Guía de trabajo 4. Foro de discusión 5. Wiki 6. Diario 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión en plenaria del proceso de construcción del programa. Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 2. Revisión individual y entre pares de los elementos solicitados del programa de iniciativa académica 3. Retroalimentación del tutor Cierre <ol style="list-style-type: none"> 4. Conclusión de sesión 	Producto <p>Primer borrador del programa de iniciativa académica modificado del curso que imparte.</p> <p>*Este producto se inicia en este módulo y se desarrollará durante los módulos 4 y 5.</p>
Procedimentales <ul style="list-style-type: none"> - Construcción del primer borrador del programa de iniciativa académica del curso que imparte tomando en cuenta competencias (genéricas y específica) y saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales). 	Actividades de evaluación <ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de trabajo (heteroevaluación) 2. Foro de discusión (heteroevaluación) 3. Wiki (heteroevaluación) 4. Diario reflexivo (autoevaluación) 5. Revisión entre pares (coevaluación) 		
Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo - Comunicación - Empatía y responsabilidad 			Instrumento <p>Lista de cotejo</p>
Referencias <p>Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. <i>Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación</i> , 6-20.</p> <p>Meza, J. L. (2012). <i>Diseño y desarrollo curricular</i>. México: RED Tercer milenio S.C.</p> <p>Ruiz Iglesias, M. (s.f.). <i>Las competencias genéricas en el Nivel Medio Superior: una experiencia desde un programa de formación docente</i>. Obtenido de http://cursos.aiu.edu/Practicas%20Educativas%20I/PDF/Tema%206.pdf</p>			

D. Módulo 4 - Metodologías para el desarrollo de competencias

Área de realización: Didáctica del enfoque por competencias			
Competencia: Ejecuta secuencias didácticas con base a las competencias establecidas en una iniciativa académica.			
Saberes	Actividades a distancia	Actividades presenciales	Evidencia de aprendizaje
Declarativos <ul style="list-style-type: none"> - Rol del docente y rol del estudiante - Modalidades y métodos - Secuencia didáctica - Situación problema - Situación didáctica y a-didáctica - Pedagogía de la integración 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de documentos 2. Observación de videos 3. Guía de trabajo 4. Foro de discusión 5. Wiki 6. Diario 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión en plenaria del proceso de construcción de la secuencia didáctica Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 2. Revisión entre pares de la secuencia didáctica 3. Retroalimentación del tutor Cierre <ol style="list-style-type: none"> 4. Conclusión de sesión 	Productos Segundo borrador del programa de iniciativa académica modificado del curso que imparte. Construcción de una secuencia didáctica que corresponda al desarrollo de competencia de la iniciativa académica.
Procedimentales <ul style="list-style-type: none"> - Construye el segundo borrador del programa de iniciativa académica del curso que imparte tomando en cuenta la metodología. - Elabora una secuencia didáctica con base a las competencias a desarrollar en el curso. 		Actividades de evaluación <ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de trabajo (heteroevaluación) 2. Foro de discusión (heteroevaluación) 3. Wiki (heteroevaluación) 4. Diario reflexivo (autoevaluación) 5. Revisión entre pares (coevaluación) 	
Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico - Respeto a la diversidad - Actuar con ética 			Instrumento Lista de cotejo Rúbrica
Referencias de Miguel Díaz, M. (2006). <i>Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias</i> . España: Ediciones de la Universidad de Oviedo. Frola, P., & Velásquez, J. (2011). <i>Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias</i> . México: CIECI. González, M., Kaplan, C., Reyes, G., & Reyes, M. (2010). La secuencia didáctica, herramienta pedagógica del modelo educativo ENFACE. <i>Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal</i> , 27-33. Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). <i>Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias</i> . Mexico: Pearson Educación.			

E. Módulo 5 - Evaluación por competencias

Área de realización: Evaluación del enfoque por competencias			
Competencia: Diseña procesos de evaluación por competencias de acuerdo a los resultados de aprendizaje.			
Saberes	Actividades a distancia	Actividades presenciales	Evidencia de aprendizaje
Declarativos <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación por competencias - Pirámide de Miller - Enfoques de la evaluación por competencias - Tipos de evidencias - Indicadores y criterios de evaluación - Instrumentos de evaluación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de documentos 2. Observación de videos 3. Guía de trabajo 4. Foro de discusión 5. Wiki 6. Diario 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión en plenaria del proceso de construcción del proceso de evaluación Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 2. Revisión entre pares de la propuesta de evaluación 3. Retroalimentación del tutor Cierre <ol style="list-style-type: none"> 4. Conclusión de sesión 	Producto <p>Versión final del programa de iniciativa académica modificado del curso que imparte.</p> <p>Elaboración de instrumentos de evaluación que respondan a la iniciativa académica.</p>
Procedimentales <ul style="list-style-type: none"> - Construye la versión final del programa de iniciativa académica del curso que imparte tomando en cuenta la evaluación por competencias. - Elabora instrumentos de evaluación que responda a la iniciativa académica 	Actividades de evaluación <ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de trabajo (heteroevaluación) 2. Foro de discusión (heteroevaluación) 3. Wiki (heteroevaluación) 4. Diario reflexivo (autoevaluación) 5. Revisión entre pares (coevaluación) 		
Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> - Juicio crítico - Trabajo cooperativo - Comunicación asertiva 			Instrumento <p>Lista de cotejo Rúbrica</p>
Referencias <p>Jiménez, Y., González, M., & Hernández, J. (2010). Modelo 360 para la evaluación por competencias (enseñanza - aprendizaje). <i>Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal</i>, 43-53.</p> <p>Pimienta, J. (2008). <i>Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias</i>. México: Perason Educación.</p> <p>Ruiz Iglesias, M. (2008). <i>La evaluación de competencias</i>. Obtenido de Universidad Autónoma de Nuevo León - Universidad de la Mancha, Castilla: http://servicios.encb.ipn.mx/tutorias/formatos/LECTURA_TUTO/LA%20EVALUACION%20COMPETENCIAS.pdf</p> <p>Ruiz Iglesias, M. (s.f.). <i>La evaluación basada en competencias</i>. Obtenido de http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/mag_competencias.pdf</p>			

F. Programación de la Evaluación

Tomando en cuenta las características del diseño del programa de capacitación, cada módulo se aprobará con una nota cuantitativa de 100 puntos. Para ello, cada módulo se evaluará tomando en cuenta las evidencias de aprendizaje. El 50% de la nota de cada módulo se basará en las actividades que se realizarán en la plataforma. El otro 50% se evaluará con el producto que se entrega al final de cada módulo (ver Tabla 2 y 3). Para aprobar el programa de capacitación y recibir la constancia correspondiente, es necesario que el docente participante apruebe cada uno de los módulos tomando en cuenta los criterios de la Universidad, lo cual es de 61 puntos para cada módulo.

Tabla 2 – Programación de evaluación para las actividades en plataforma

Actividades de aprendizaje en plataforma				
Evidencias de aprendizaje	Criterios	Instrumento	Porcentaje	Nota
Guía de trabajo	Redacta sus ideas de una forma fundamentada, clara y coherente para cumplir con el objetivo del trabajo.	Lista de cotejo	15%	50 puntos para cada módulo
Foro de discusión	Argumenta de forma clara, coherente y pertinente las ideas que comparte con relación al tópico que se discute.	Rúbrica	10%	
Wiki	Participa en el trabajo colaborativo acorde con el objetivo establecido.	Rúbrica	10%	
Diario	Autoevalúa su aprendizaje de forma reflexiva para determinar los nuevos aprendizajes construidos.	Lista de cotejo	15%	

Tabla 3 – Programación de evaluación para cada módulo

	Competencia	Evidencias	Criterios	Instrumento	%	Nota
1	Detecta los cambios en la práctica docente de acuerdo al origen del enfoque y a las exigencias de la sociedad.	Mapa mental	Elabora el mapa mental teniendo como referencia el enfoque y las exigencias de la sociedad en la formación del nivel superior.	Rúbrica	50	100
		Actividades de aprendizaje en plataforma (ver tabla 8)			50	
2	Incorpora nuevos saberes del enfoque a su filosofía como docente para ejecutar un currículo basado en competencias.	Ensayo	Redacta textos escritos con coherencia entre la introducción, el desarrollo del tema y las conclusiones, respondiendo a las implicancias docentes del cambio de enfoque.	Rúbrica	50	100
		Actividades de aprendizaje en plataforma (ver tabla 8)			50	
3	Elabora programas de iniciativa académica tomando en cuenta los elementos del enfoque por competencias.	Primer borrador del programa de iniciativa académica	Planea el Programa de Iniciativa Académica tomando en cuenta los elementos del diseño bajo el enfoque por competencias.	Lista de cotejo	50	100
		Actividades de aprendizaje en plataforma (ver tabla 8)			50	
4	Planea secuencias didácticas con base a las competencias establecidas en una iniciativa académica.	Segundo borrador del programa de iniciativa académica	Planea el Programa de Iniciativa Académica tomando en cuenta los elementos del diseño bajo el enfoque por competencias.	Lista de cotejo	25	100
		Una secuencia didáctica	Estructura una secuencia didáctica responde a las competencias a desarrollar y, mostrando una lógica didáctica, promoviendo la metacognición.	Rúbrica	25	
		Actividades de aprendizaje en plataforma (ver tabla 8)			50	
5	Aplica diferentes estrategias de evaluación teniendo como base el enfoque por competencias y los resultados de aprendizaje esperados.	Versión final del programa de iniciativa académica	Planea el Programa de Iniciativa Académica tomando en cuenta los elementos del diseño bajo el enfoque por competencias.	Lista de cotejo	25	100
		Instrumentos de evaluación	Construye un instrumento de evaluación según pautas de elaboración y a las competencias establecidas en la iniciativa académica.	Rúbrica	25	
		Actividades de aprendizaje en plataforma (ver tabla 8)			50	

*La descripción de los criterios a utilizar están basado en el formato propuesto por Sergio Tobón (2010)

Referencias

- Achaerandio, L. (2003). *Constructivismo cognitivo y algunas aplicaciones educativas*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Alemaný Martínez, D. (s.f.). *Blended learning: modelo virtual-presencial de aprendizaje y su aplicación en entornos educativos*. Obtenido de Universidad de Alicante: http://www.dgde.ua.es/congresotic/public_doc/pdf/31972.pdf
- Alvarez, E. (07 de junio de 2010). Modelo Tuning. Guatemala.
- Bartolomé, A. (2004). Blended learning. conceptos básicos. *Píxel-Bit. Revista de medios y Educación*, 23, 7-20.
- Catalano , A., Avolio de Cols, S., & Sladogna, M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo. Obtenido de Competencia laboral: http://www.oei.es/etp/disenio_curricular_basado_normas_competencia_laboral.pdf
- Cejas, E. (2013). *Acerca de los conceptos competencia y competencia laboral*. Obtenido de Pedagogía profesional - Idoneos.com: http://pedagogia-profesional.idoneos.com/index.php/Acerca_de_los_conceptos_competencia_y_competencia_laboral#Definici%C3%B3n_de_competencia
- de Miguel Díaz, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. España: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación* . Obtenido de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/11/CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Fernández Sánchez, N. (2001). *Andragogía. Su ubicación en la educación continua*. Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de Méxcio: <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/275/andragogia.pdf>
- Ferrer, S. (s.f.). *Teorías del aprendizaje y TICs*. Obtenido de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TICs/T4%20TEORIAS/04%20TEORIAS%20DEL%20APRENDIZAJE%20Y%20TICs.pdf>
- Gómez, M. (2011). *Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva*. Obtenido de Universitat de Lleida: http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Desarrollo_profesional_del_maestro.pdf
- Marqués, P. (24 de marzo de 2005). *La Tecnología Educativa: Conceptualización, líneas de investigación*. Obtenido de <http://hermescronida.files.wordpress.com/2009/01/la-tecnologia-educativa.pdf>
- Ruiz Iglesias, M. (2008). *La evaluación de competencias*. Obtenido de Universidad Autónoma de Nuevo León - Universidad de la Mancha, Castilla: http://servicios.enclb.ipn.mx/tutorias/formatos/LECTURA_TUTO/LA%20EVALUACION%20DE%20COMPETENCIAS.pdf
- Ruiz Iglesias, M. (s.f.). *La evaluación basada en competencias*. Obtenido de http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/mag_comp-entencias.pdf

- Ruiz Iglesias, M. (s.f.). *Las competencias genéricas en el Nivel Medio Superior: una experiencia desde un programa de formación docente*. Obtenido de <http://cursos.aiu.edu/Practicas%20Educativas%20I/PDF/Tema%206.pdf>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital (Traducción por Diego Leal Fonseca)*. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital>
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Mexico: Pearson Educación.
- UNESCO. (5-8 de julio de 2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277s.pdf>
- Universidad del Valle de Guatemala. (30 de agosto de 2007). *La gestión de la calidad educativa en la UVG*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala: <http://www.uvg.edu.gt/ia/Gestion%20de%20Calidad%20Educativa.pdf>
- Universidad del Valle de Guatemala. (octubre de 2010). *Adecuación curricular*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala: <http://www.uvg.edu.gt/ac2010/Documento%20Adecuacion%20Curricular.pdf>
- Universidad del Valle de Guatemala. (2013). *Nosotros*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala: <http://www.uvg.edu.gt/nosotros/index.html>
- Universidad del Valle de Guatemala. (2013). *Plan Estratégico 2005-2015*. Obtenido de Universidad del Valle de Guatemala: <http://www.uvg.edu.gt/nosotros/plan.html#>
- Zapata-Ros, M. (s.f.). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos*. Obtenido de Universidad de Alcalá, España: http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf