



LA DIDÁCTICA COMO EJE ARTICULADOR PARA LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Elvia Marveya Villalobos Torres

RESÚMEN

La intención de esta investigación *descriptiva-propositiva* es sustentar a la didáctica como asidero y eje articulador de la formación basada en competencias¹ en la educación superior. El análisis asume, además, un orden *deductivo-inductivo*. Muestra, en una primera aproximación, el contexto internacional en el que se gestó la cultura de las competencias y cómo ésta ha generado un cambio significativo en la cultura del aprendizaje, centrado en el estudiante, y en la cultura de la evaluación, que constituye su basamento en las evidencias que proyectan los niveles de dominio y de desempeño de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Investigación, análisis, estudiante, didáctica y competencias.

¹ Competencia es la capacidad, el talento, el potencial de la persona con base en la adquisición de conocimientos, la generación de actitudes positivas y el desarrollo de habilidades intelectuales y motrices que logra la destreza, y por medio de evidencias, demuestra el dominio del bien saber conocer, bien saber ser, bien saber hacer y bien saber convivir. La competencia tiene su antecedente en el *areté* de la Paideia griega (Villalobos: 2009).





INTRODUCCIÓN

La intención de esta investigación *descriptiva-propositiva* es sustentar a la didáctica como asidero y eje articulador de la formación basada en competencias² en la educación superior.

Es *descriptiva* porque explica cómo la formación basada en competencias se ha instaurado en el Sistema Educativo Mexicano, perfilada desde los Organismos Internacionales, para generar la mundialización de los saberes. Asimismo, se describen los paradigmas educativos que subyacen en la conformación del enfoque por competencias.

Es *propositiva* porque presenta un modelo pedagógico que tiene en la didáctica su eje articulador para la cristalización de las competencias, puesto que por medio de la instrumentación didáctica se ofrecen, como medio al servicio del docente, los cuatro momentos y los siete elementos didácticos para su aplicación en el aula. Innegablemente que la estructuración de estrategias desarrolladas en secuencias didácticas ofrece un orden lógico y metodológico para formar estudiantes competentes, diestros, aptos en su vida personal, familiar y profesional.

El análisis asume, además, un orden *deductivo-inductivo*. Muestra, en una primera aproximación, el contexto internacional en el que se gestó la cultura de las competencias y cómo ésta ha generado un cambio significativo en la cultura del aprendizaje, centrado en el estudiante, y en la cultura de la evaluación, que constituye su basamento en las evidencias que proyectan los niveles de dominio y de desempeño de los estudiantes.

² Competencia es la capacidad, el talento, el potencial de la persona con base en la adquisición de conocimientos, la generación de actitudes positivas y el desarrollo de habilidades intelectuales y motrices que logra la destreza, y por medio de evidencias, demuestra el dominio del bien saber conocer, bien saber ser, bien saber hacer y bien saber convivir. La competencia tiene su antecedente en el *areté* de la Paideia griega (Villalobos: 2009).





Por ende, la cultura de las competencias se instaura en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su eje articulador requiere de la instrumentación didáctica.

El reto de la cultura de las competencias converge en un punto focal: «cómo» realizar su aplicación en el aula —con base en los fundamentos de la didáctica y los comportamientos éticos que la sustenten—, con la finalidad de evitar la instrumentación de la educación superior.

CONTEXTO INTERNACIONAL Y FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

En general, las autoridades internacionales —UNESCO, OCDE, BM— parecen aprobar, a grandes rasgos, la dirección de la política educativa en México, más que emitir las recomendaciones requeridas. Y sin embargo, no es la primera vez, ni será la última, que esa confianza conlleve inconvenientes que exigen explicar los propósitos de la cultura de las competencias y convencer a los docentes universitarios de su pertinencia y relevancia.

La formación basada en competencias en educación superior³, se instaura con la conformación de la Unión Europea que sustenta el Acuerdo de Bolonia⁴, el cual marca las pautas en educación (1998) y plantea que, para el año de 2010, se

³ La cultura de las competencias se instaura en México con el Programa de Educación Preescolar (PEP: 2004); Reforma de Educación Secundaria (RES: 2006); Reforma Integral de Educación Básica (RIEB: 2009); Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS: 2008). La Educación Básica del país (2011) presenta la propuesta de Reforma para lograr la articulación curricular.

⁴ Durante la década pasada, la educación superior europea se vio afectada por una gran cantidad de transformaciones, incluyendo tasas más altas de participación, internacionalización, la importancia cada vez mayor de las economías basadas en el conocimiento y una competencia global creciente. Estos cambios han tenido como consecuencia la formulación de dos políticas europeas de gran relevancia: el Proceso de Bolonia y la Estrategia de Lisboa, la cual incluye la Agenda de Modernización para las Universidades.





concretaría un espacio europeo de educación superior, el Proyecto Tuning5, a cargo de la Universidad de Deusto (España) y de la Universidad de Groningen (Holanda). Las 35 competencias genéricas o transversales entonces propuestas, apoyan a todas las áreas del conocimiento, puesto que las competencias específicas se concretan en cada plan de estudios.

El avance del Proyecto Tuning en Europa se presenta en el Informe Trends 20106 cuyo propósito es doble. En primer lugar, se plantea ubicar y analizar «desde el punto de vista de las instituciones de educación superior» la implementación del Proceso de Bolonia en el contexto mucho más amplio del conjunto de transformaciones que han afectado a la educación superior en Europa, durante la última década. En segundo lugar, ofrece una agenda para el futuro, tanto del Proceso de Bolonia como del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Es en 2007 cuando se concreta el proyecto Alfa Tuning América Latina7, impulsado y coordinado por universidades de diversos países de la región.

Este proyecto busca un debate, así como lograr el impulso y consenso sobre educación superior para América Latina haciendo extensiva la experiencia realizada en Europa, al inicio de la década del siglo XXI. Por lo tanto, su intención

5 El proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*, fue denominado así por ser el vocablo inglés «to tune» (que significa «afinar» en términos musicales) muy significativo en lo referente a *afinar* las estructuras educativas universitarias europeas para buscar puntos de referencia comunes, sustentados en consensos de diálogos educativos reflexivos, partiendo de un basamento: el área socioeconómica europea debía ir en paralelo al área educativa.

6 SURSOCK, A. *et. al.*, **Trends 2010. A decade of change in European Higher Education**, Brussels, European University Association. La versión completa puede ser consultada en: [<http://77www.eua.be/publications.aspx>].

7 **Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final. – Proyecto Tuning – América Latina, 2004-2007** (2007). Universidad de Deusto-Universidad de Groningen, Publicaciones de la Universidad de Deusto. Se encuentra disponible en formato digital en: [www.tuning.unideusto.org/tuningal].





es encontrar el punto clave para lograr la convergencia de las estructuras educativas de América Latina. Asimismo, intenta contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada en todo el bloque supranacional latinoamericano, a través de la selección de doce áreas temáticas, con la intención de crear los perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y específicas, alusivas a cada disciplina o área de conocimiento.

Por otro lado, la preocupación se centra en ubicar los puntos comunes entre titulaciones semejantes de los diferentes países de la región; la formulación consensuada de las competencias de egreso, más que en acuerdos sobre asignaturas o espacios curriculares, que pueden diferir ampliamente entre diversos países e instituciones.

Las competencias de egreso de los graduados, de las doce áreas tomadas en cuenta, definen las *competencias genéricas* compartidas por todas las titulaciones e identifican aquellos atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados socialmente importantes. Estas competencias son las que requiere poseer el graduado, cualquiera que sea su área profesional de desempeño. Además de estas competencias genéricas, se trabajan *competencias específicas*, propias y exclusivas de cada campo profesional, cruciales para cualquier titulación, porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática; confieren identidad y consistencia a cualquier programa. Esta taxonomía utilizada por el Proyecto parece tener cierto consenso entre quienes se adhieren a su enfoque. Además, el Proyecto asume que, en las competencias genéricas, quedan implícitas las básicas.





El Proyecto Alfa Tuning América 8 definió de forma consensuada y en concordancia con el Proyecto desarrollado en Europa, el conjunto de *competencias genéricas de América Latina* las cuales fueron valoradas por estudiantes, graduados, académicos y empleadores⁹.

Las veintisiete competencias genéricas para la construcción de los perfiles de egreso del Proyecto Alfa Tuning América son: 1. capacidad de abstracción, análisis y síntesis; 2. capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica; 3. capacidad para organizar y planificar el tiempo; 4. conocimiento sobre el área de estudio y la profesión; 5. responsabilidad social y compromiso ciudadano; 6. capacidad de comunicación oral y escrita; 7. capacidad de comunicación en un segundo idioma; 8. habilidades en el uso de la tecnología de la información y de la comunicación; 9. capacidad de investigación; 10. capacidad de aprender y actualizarse permanentemente; 11. habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas; 12. capacidad crítica y autocrítica; 13. capacidad para actuar en nuevas situaciones; 14. capacidad creativa; 15.

8 Este proyecto empezó gracias al trabajo de las más de 180 instituciones de educación superior de los 18 países latinoamericanos participantes. «Siguiendo la metodología propia, Tuning-América Latina tiene

cuatro grandes líneas: 1) competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); 2) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; 3) créditos académicos; y 4) calidad de los programas». BENEITONE, Pablo. **El Proyecto Tuning America Latina y el Desarrollo Curricular Basado en Competencias**, Seminario taller centroamericano sobre desarrollo curricular basado en competencias y evaluación de calidad de la educación superior, organizado por la Universidad de Deusto, en: [\[http://daad.csuca.org/attachments/122_MEMORIA%20I%20SEMINARIO%20TALLER%20SOBRE%20DESARROLLO%20CURRICULAR%20BASADO%20EN%20COMPETENCIAS.pdf\]](http://daad.csuca.org/attachments/122_MEMORIA%20I%20SEMINARIO%20TALLER%20SOBRE%20DESARROLLO%20CURRICULAR%20BASADO%20EN%20COMPETENCIAS.pdf).

9 Para cada una de las 27 competencias, cada universidad participante debía pedir a 150 graduados, 150 estudiantes, 30 empleadores y 30 académicos que respondieran un cuestionario donde indicaran: el grado de relevancia de la competencia (la importancia de la competencia, en su opinión, para el trabajo en su profesión) y el grado de realización de la competencia (el logro o alcance de dicha competencia como resultado de haber cursado dicha carrera universitaria). El total de respuestas contabilizadas fue de 22.609. *Idem*.





capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; 16. capacidad para tomar decisiones; 17. capacidad de trabajo en equipo; 18. habilidades interpersonales; 19. capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes; 20. compromiso con la preservación del medio ambiente; 21. compromiso con su medio sociocultural; 22. valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad; 24. habilidad para trabajar en forma autónoma; 15. capacidad para formular y gestionar proyectos; 26. compromiso ético; 27. compromiso con la calidad.

Predominan, pues, las competencias de aprendizaje, las de valores sociales, las de contexto tecnológico e internacional, y las de habilidades interpersonales. Las competencias por áreas se definen con base en doce áreas temáticas: administración de empresas; arquitectura, derecho; educación, enfermería; física; geología, historia; ingeniería civil; matemáticas; medicina y química.

Las cinco competencias más relevantes por el grupo que las valoró son: 1. capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica; 2. capacidad para aprender y actualizarse permanentemente; 3. capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; 4. compromiso ético (esta competencia fue la más valorada por académicos y empleadores). En cuanto a las menos relevantes, los cuatro grupos consultados coincidieron en cuatro competencias: a) capacidad de comunicación en un segundo idioma; b) habilidad para trabajar en contextos internacionales; c) compromiso con la preservación del medio ambiente; d) compromiso con su medio sociocultural.

Lo interesante de los resultados de la consulta fue poner en evidencia concepciones sobre enseñanza-aprendizaje, los valores que parecen regir hoy la educación superior, y por añadidura, la falta de autenticidad para comprometerse con una formación basada en competencias (entendida como la integración de saberes), porque la tradición disciplinar tiende a fragmentar y no a integrar, como lo demanda la cultura de las competencias.





CULTURA DEL APRENDIZAJE Y CULTURA DE LAS COMPETENCIAS

En la cultura del aprendizaje están presentes los paradigmas educativos actuales, como centro y eje de todos los modelos, teniendo como base las áreas de desarrollo: cognitiva; de conocimientos o declarativa; de actitudes, moral o afectiva; y la de habilidades intelectuales y manuales o procedimental. Estos paradigmas constituyen los hábitos formativos intelectuales, morales y técnicos. Las áreas de desarrollo y los hábitos formativos son los constitutivos del aprendizaje significativo basados en los pilares propuestos por la UNESCO: saber conocer, saber ser, saber hacer y saber convivir.

Los «siete saberes necesarios para la educación del futuro» propuestos por Edgar Morin son: aprender los principios de un conocimiento pertinente; enseñar la identidad terrenal; enfrentar las incertidumbres; enseñar la comprensión; vivir la ética del género humano; enseñar la condición humana; identificar las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. También las «inteligencias múltiples», estudiadas por Howard Gardner, en esencia se constituyen en habilidades intelectuales: lógica-matemática; verbal-lingüística; visual-espacial; interpersonal; intrapersonal; musical; corporal-kinésica y naturalista. Lo mismo que las «mentes del futuro», propuestas también por Howard Gardner: mente ética, mente sintética; mente respetuosa; mente creativa.

Con base en estos paradigmas, el docente universitario requiere, conocer, vivir y construir la formación de sus estudiantes; sería absolutamente reduccionista y limitativo conformarse con transmitir conocimientos. Hoy es menester la construcción de las estrategias de aprendizaje por parte del docente universitario, con la finalidad de señalar paso a paso la secuencia didáctica de cómo se logrará la formación integral de los estudiantes para que no sean solo repetidores de conocimientos inertes. El conocimiento debe ser vivo, aplicable, situado, contextualizado en la diversidad de situaciones que afronta el estudiante en su vida personal, familiar y profesional.





CULTURA DE LA EVALUACIÓN Y CULTURA DE LAS COMPETENCIAS

La cultura de la evaluación ha modificado notablemente la cultura de las competencias, puesto que la relevancia de los resultados se supedita a los procesos, y las estrategias evaluativas se centran en los niveles de desempeño de los mismos, con el propósito de asegurar el dominio de los resultados.

La evaluación es un proceso que se traduce en valoración. La evaluación es la formación de un juicio para la toma de una decisión y hace referencia a todos los procesos en donde se adentra la evaluación educativa de orden sistémico, institucional, curricular, de la docencia o enseñanza, entre otros. En este caso, lo esencial es la evaluación del aprendizaje.

LA DIDÁCTICA COMO EJE ARTICULADOR DE LAS COMPETENCIAS

En la lógica actual de la educación que ofrece el Sistema Educativo Mexicano (desde párvulos hasta doctorados), se olvida casi en su totalidad la función y las perspectivas de la didáctica general y, con mayor razón, de las didácticas específicas, de las disciplinas o especiales como se suele nominarlas.

La actividad se ha centrado en los diseños y evaluaciones curriculares, pasando por alto el aporte imprescindible de la didáctica en la formación de los docentes (Díaz Barriga, A.: 1997).

Esta es la coyuntura para fundamentar la formación basada en competencias, centrada en la didáctica.

LA INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA Y LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS





Toda innovación o cambio en educación requiere originarse *en*, o bien adaptarse a la cultura del país.

29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011

Esta cultura de las competencias, que ha generado la mundialización de los saberes, supone la cristalización de las competencias, fundamentándose en los cuatro pilares de la educación ya señalados: saber conocer, saber ser, saber hacer y saber convivir. Son ellos los que sustentan y conforman un aprendizaje integral y significativo.

Ahora bien, el proceso de enseñanza-aprendizaje es el objeto de estudio de la didáctica en sus tres campos epistemológicos: organización grupal, instrumentación didáctica y orientación personal. La instrumentación didáctica abarca los tres campos, puesto que nutre la organización escolar en cuanto a sus finalidades, metas y objetivos, organización administrativa, estructura pedagógica, estrategias didácticas, contenidos educativos y perfiles del docente y del discente. La instrumentación didáctica ofrece, también, un orden lógico y metodológico a la orientación personal. Asimismo, la instrumentación didáctica establece el «cómo» aplicar las competencias en el aula.

Son varios los psicólogos y sociólogos que estudian el enfoque por competencias, e innegablemente ofrecen alternativas concretas; los primeros, proporcionan los fundamentos cognitivos e intelectuales, y los segundos, los fundamentos del contexto. El pedagogo, como profesional de la educación, brinda las estrategias¹⁰ —con base en secuencias didácticas— para guiar en el *cómo* formar en el desarrollo de las competencias. El siguiente esquema ubica el trabajo académico de cada profesión, descrita en la cristalización de las competencias.

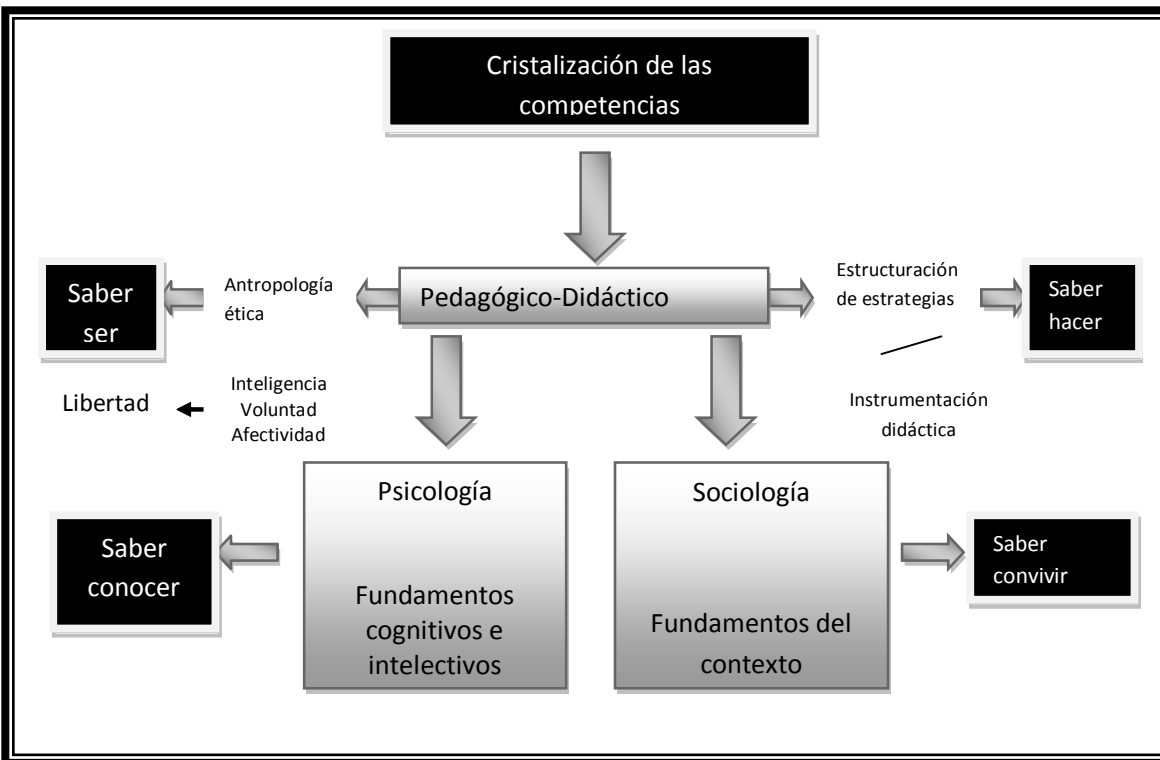
¹⁰ Las estrategias didácticas son los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales. La estrategia guía la acción del proceso de enseñanza o de aprendizaje en un orden lógico y metodológico, con la finalidad de lograr un propósito establecido. Las estrategias se construyen con base en el planteamiento de la secuencia didáctica.





FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



Fuente: La autora

La concreción de la aplicación de las competencias (de orden cognitivo o declarativo, de actitudes, y de habilidades intelectuales y motrices) se desarrolla considerando los siete elementos didácticos, diagramados en la siguiente tabla:

ELEMENTOS DIDÁCTICOS		
Elementos didácticos:	A qué se refieren:	Puntos a considerar:
Educando-educador.- Educando: Constructor de su propio aprendizaje. Educador: Guía y	A quién/Quién	El educando, agente principal de la educación, no puede llegar a ser una persona plena, si no es a través de su propia





<p>mediatizador del proceso de aprendizaje.</p>	<p>29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011</p>	<p>voluntad. El educador auxilia en el proceso, porque la educación es ayudar a que los educandos lleven a plenitud lo que son.</p>
<p>Propósitos educativos.- Son la expresión clara y precisa de lo que se pretende alcanzar como fin: los aprendizajes esperados.</p>	<p>Para qué</p>	<p>Los propósitos abarcan las tres áreas de desarrollo: conocimientos, actitudes y habilidades para lograr una educación integral. Su redacción supone claridad y concreción; necesitan considerarse las características bio-psico-sociales y espirituales (inteligencia y voluntad) del educando.</p>
<p>Contenidos educativos.- Son los conocimientos declarativos, de actitud y procedimentales que se pretenden enseñar; son medios que facilitan el desarrollo de las competencias en los estudiantes.</p>	<p>Qué</p>	<p>Los contenidos educativos son valores culturales, satisfacen las necesidades del educando y responden a los propósitos educativos que se pretenden lograr. Requieren ser éticos y pedagógicos.</p>
<p>Estrategias didácticas.- Comprenden estrategias y secuencias didácticas, tácticas y estilo docente. 1. Estrategia: camino para llegar a un fin educativo. Se ordena con base en secuencias didácticas que son el asidero de las</p>	<p>Cómo</p>	<p>Abarcan diferentes estrategias, tácticas con base en el estilo docente. La estrategia es el camino a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las tácticas son los medios que apoyan la aplicación de las estrategias. Siempre hay</p>





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011

<p>competencias.</p> <p>2. Táctica: instrumento o medio que el educador utiliza para hacer efectiva la estrategia.</p> <p>3. Estilo docente: pasos, procedimientos que sigue el docente a partir de las tácticas. De aquí se deriva el estilo personalísimo del educador al instrumentar las estrategias.</p>		<p>que adecuar las estrategias y las tácticas a los propósitos y contenidos educativos. No a la inversa.</p> <p>Táctica de enseñanza: medio que se utiliza para reducir el grado de tensión, despertar el interés o facilitar el aprendizaje proporcionando la formación de equipos de acuerdo con la dinámica grupal o individual, o constituyendo díadas, cuartetos u octavas en el manejo de grupos. Las estrategias se apoyan en las tácticas que desarrolla el docente con su estilo personal; propician la creación de ambientes formativos, amables y agradables para la construcción del proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p>
<p>Recursos didácticos.- Constituyen un apoyo para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje:</p> <p>1. Formales: filosofía institucional, misión, visión, reglamentos, valores.</p> <p>2. Humanos: apoyo de recursos humanos, administrativos y académicos.</p>	<p>Con qué</p>	<p>El recurso es la infraestructura, es decir, el aparato en sí (televisor, retroproyector, etcétera).</p> <p>Los recursos materiales y didácticos facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje; requieren ser accesibles con respecto a los recursos económicos y culturales con los que se</p>





<p>3. Materiales: video, películas, materiales ya sean visuales, <i>podcasts</i>, objetos de aprendizaje, uso de redes sociales...</p>		<p>cuenta, para adecuarlos a las nuevas estrategias, tácticas y estilos docentes, a los propósitos educativos, así como aprovechar toda la tecnología educativa.</p>
<p>Tiempo didáctico.- Es aquel empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es la ponderación del tiempo, no el tiempo en sí.</p>	<p>Cuándo</p>	<p>Requiere planearse y controlarse. Se necesitan tomar en cuenta posibles imprevistos. Calcular el tiempo de trabajo, integración y descanso, que faciliten el aprendizaje.</p>
<p>Lugar didáctico.- Circunstancialidad específica en donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Dónde</p>	<p>Es el lugar empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay que considerar las condiciones físicas del lugar, tales como ventilación, iluminación, tamaño y distribución del espacio, mobiliario y ambientación. Tomar en cuenta las condiciones higiénico-pedagógicas.</p>

Fuente: La autora.

ÉTICA DE LAS COMPETENCIAS

El Sistema Educativo Mexicano debe vigilar el no instrumentar la formación basada en competencias. La formación docente es un medio para lograr que el quehacer intelectual del profesional de la educación conforme un criterio orientador e integrador. La formación pedagógica del profesional de la educación implica poseer un conocimiento de las características antropológicas más relevantes, debido a sus imbricaciones en el proceso educativo.





La dimensión antropológica de la formación del profesional de la educación es la única capaz de facilitar la auténtica madurez del compromiso ético; el cual, innegablemente, genera seguridad ante la pertinencia de las competencias como medios de preparación frente a un entorno cambiante y adverso.

29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011

BIBLIOGRAFÍA

DELORS, J. (1997). **La educación encierra un tesoro**, Correo de la UNESCO, México.

DÍAZ BARRIGA, A. (1997). **Didáctica y currículum**, Paidós, México.

GARDNER; H. (2005). **Las cinco mentes del futuro**, Paidós Asterisco, Barcelona.

JAEGER, W. (1996). **Paideia**, F.C.E., México.

MORIN, E. (1999). **Les Sept Savoirs Necessaries a l'Éducation du Futur**, Seuil, Paris.

VILLALOBOS, M. (2009) **Evaluación del aprendizaje basado en competencias**, Minos III Milenio, México.

