



La Formación Basada en Competencias desde la práctica educativa: propuesta curricular a nivel posgrado.

Tomás González Lima¹.

Universidad del Altiplano

udatomas@yahoo.com.mx

RESÚMEN

El documento es una propuesta curricular para profesores en servicio desde la Formación Basada en Competencias (FBC) *in situ*. Desde su concepción, diseño y estructura curricular esta reflexionada desde la práctica educativa (PE), implementada desde la PE y evaluada, ajustada y mejorada desde la misma. De esta forma: reflexión-acción-reflexión son tres momentos dialécticos que dialogan, se retroalimentan y vuelven a dialogar para la mejora. En consecuencia la metodología que acompaña el proceso es la investigación acción-participativa, hace uso de otras metodologías pero su implementación está dominada por ella. La hipótesis que guió su concepción, diseño y estructura reconoce la importancia de la reflexión como insumo de la acción y de nueva cuenta la reflexión como el punto de inflexión para gradual, sistemática y en forma inducida los profesores vayan transformando su práctica educativa. Otra variante que acompañó su concepción, diseño y estructuración curricular es la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC'S) a través de la modalidad b-learning.





PALABRAS CLAVE

Formación basada en competencias, práctica educativa, propuesta curricular, reflexión-acción-reflexión, b-learning.

Introducción. En el campo del currículum se viven cambios profundos que son impulsados por organismos internacionales; bloques de países siguen estos pasos y los países en desarrollo se ven presionados, financiados a responder a la incorporación de la FBC en sus currículum (Orozco Fuentes, 2009). Ante esta avalancha de presiones de todo tipo, más que la crítica o la denuncia, en la presente propuesta se incursiona en una formación para profesores en servicio que responda a dichos enfoques pero sin caer presa de los riesgos que conlleva la formación que no manifiesta impacto en las prácticas educativas de los profesores. El desafío es enorme, la pretensión es la misma que ha construido las grandes utopías, producir el tan anhelado cambio educativo, en esta ocasión se dialoga desde su concepción, desde el diseño, desde su estructura. La mirada es al ras sólo se espera sea provocativa para invitar a la participación.

Consideración contextual. La formación de los profesores en servicio se ha caracterizado por la falta de vinculación con las prácticas que pretende cambiar. Así, las propuestas identifican las necesidades de los docentes, se sustentan en evaluaciones nacionales e internacionales (ENLACE, PISA, etc.) pero los resultados que se obtienen siguen reflejando la gran distancia entre lo que se aprende y su incorporación a la práctica educativa. Ante esta problemática, por todos conocida sino es que vivida, ¿cómo implementar estrategias de formación que reduzcan la distancia entre saber y hacer? Este reto educativo es uno de los más complejos, los caminos para evadir posee infinitas aristas, además sucede de manera inconsciente.

Herederos de una tradición que se sustentó en el credencialismo educativo, las propuestas de formación a nivel posgrado por un lado, como las expectativas de los demandantes por el otro; están puestas más en la obtención del diploma,





que en la implementación del conocimiento. Esta problemática educativa que ronda el imaginario social (Castoriadis, 1986) se busca superar desde su concepción, diseño y estructura curricular.

Planteamiento del problema. Las reformas aplicadas al plan y programas educativos de educación superior son acciones innovadoras que en el marco de la Educación Superior responde a lineamientos de organismos internacionales y nacionales. (ANUIES, 2000) (OECD, 2007). En cumplimiento a dichos lineamientos las IES tanto públicas como privadas generan iniciativas para atenderlas. La UDA institución de educación superior privada (IESP) llevó a cabo la actualización de su plan y programas de estudios desde FBC a nivel licenciatura (Universidad del Altiplano de Tlaxcala, 2011a), para asegurar su implementación contempló la capacitación y actualización del personal directivo y docente. Por lo que desarrolló una propuesta curricular a la Secretaria de Educación Pública del Estado (SEPE) para su autorización, la que es emitida en junio de 2011 e iniciará en agosto del mismo año, con profesores de las licenciaturas (Universidad del Altiplano de Tlaxcala, 2011b).

El Modelo Educativo UDA, centrado en el aprendizaje autónomo (Universidad del Altiplano de Tlaxcala, 2009a), previsto en su institucionalización del 2009 al 2025, busca atender:

“... habrá que adaptar estructuras y métodos de enseñanza a las nuevas necesidades o se creen nuevas formas de enseñanza sobre la base de criterios tales como la flexibilidad, la posibilidad de empleo, la adaptación a la heterogeneidad de los contextos y de los públicos, la toma de decisiones en consideración del principio de la educación a lo largo de toda la vida, y la internacionalización de la enseñanza. ...se trata de pasar de un paradigma centrado en la enseñanza y la transmisión de conocimientos a otro centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias transferibles a contextos diferentes en el tiempo y en el espacio.” (UNESCO, 1998).

Ante ello, esta propuesta curricular tiene dos características centrales:





1. La flexibilidad curricular, que permite a los estudiantes incorporarse y responder a sus ritmos de aprendizaje, posibilidades económicas, y a formas de evaluación más pertinentes.

2. La FBC, recupera para las prácticas educativas (PE) el conocimiento de las prácticas sociales (PS); el reconocimiento del capital cultural; a la vez que fortalecer una educación más integral vía la incorporación de los dominios cognitivos, socio-afectivos, psicomotrices así como la importancia de contextualizar todo conocimiento o acción.

Con base en ellas, ésta es una propuesta de formación flexible que se adapta a los ritmos de aprendizaje de los profesores en servicio, constituye una oferta que se orienta a transformar su práctica a partir de la investigación acción-participativa (Ander-Egg, 2003) (De Schutter, 1986); lo que estimula la acción y la respectiva reflexión de los profesores (Alberich Nistal, 2007).

Responde a planteamientos de la UNESCO, 1998; ANUIES, 2000; Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012; entre otros. De acuerdo a las estrategias y lineamientos generales que se plantean en el PND 2007-2012: “El propósito es convertir a la educación superior en un verdadero motor para alcanzar mejores niveles de vida, con capacidad para transmitir, generar y aplicar conocimientos y lograr una inserción ventajosa en la emergente economía del conocimiento.” Para que ello se cumpla, hay que formar a los profesores universitarios.

La UDA integra la flexibilidad, la formación en competencias, variación en el tiempo de concreción de los estudios; así como una oferta diversificada a la que puedan acceder desde las situaciones donde ellos desarrollan su actividad profesional (Díaz-Barriga Arceo, 2006). Atiende las recomendaciones (Banco Mundial, 2003) siguientes:

“...la educación terciaria es necesaria para crear, divulgar y aplicar el conocimiento de una manera eficaz, y para construir capacidad tanto técnica como profesional;



El Estado tiene la responsabilidad de establecer un marco favorable que impulse a las instituciones de educación terciaria a ser más innovadoras y a responder mejor a las necesidades de una economía del conocimiento globalmente competitiva, así como a las nuevas exigencias del mercado laboral en términos de capital humano avanzado;...”

El Plan de Desarrollo Institucional 2009-2025, (*PlanDIUDA 09-25*); establece para su instrumentación la elaboración de programas de carácter estratégico que incidan en la concreción de los objetivos que le dan sentido y pertinencia¹. El Programa de Fortalecimiento del Programa Educativo 2009-2025, - programa del citado plan-, busca hacer de sus programas educativos el medio para atender las necesidades regionales. Y ha identificado como prioritario:

1. Renovar el modelo de aprendizaje por uno que responda a las exigencias actuales a partir de un aprendizaje autónomo que sienta las bases para una educación a lo largo de la vida.
2. Establecer un programa de fortalecimiento del personal docente.
3. Desarrollar a la par del “aprendizaje autónomo” un sistema de evaluación de los avances de las asignaturas y los programas educativos en cada ciclo. Mejorar los programas de asignaturas para que respondan a los perfiles de los programas educativos
4. Diseñar y operar al mediano y largo plazos la innovación curricular que gradualmente vaya integrando la perspectiva de sustentabilidad, con un modelo de formación por competencias en un contexto de desarrollo local.

El currículum flexible² es una trayectoria de formación adaptable a los contextos, que guiada estratégicamente mediante formas y métodos de

¹ El criterio de pertinencia, refiere a la coherencia interna y externa que observa un determinado objeto de estudio en relación a determinados objetivos y al entorno local del que es parte.

² Desde el punto de vista de quien aprende, la formación flexible podría definirse como una práctica de formación en la cual el aprendiz tiene la posibilidad de escoger o seleccionar la forma, el lugar (espacio) y el momento (tiempo) de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades. Desde el punto de vista institucional, la formación flexible se refiere a la gama de formas o medios, apoyos, tiempos y espacios que una institución ofrece para responder a las demandas de formación y para generar, igualmente, una mayor cobertura y calidad del servicio educativo (Díaz, 2002:32).”





aprendizaje, investigación y gestión de información y recursos con un enfoque sistémico busca la formación integral de los alumnos así como su empoderamiento gradual y sistemático hacia la autonomía.

Pensar la educación desde las PE, es pensarla desde el ámbito de la formación³; (Jiménez González, 1982) y pensar desde el ámbito de la formación implica pensar desde una perspectiva curricular⁴, que desde el diseño y su implementación (Hargreaves, Earl, Moore, & Manning, 2001) consideren las PS en las PE para la formación basada en competencias en el marco del desarrollo educativo local (Jiménez González, 1984).

Es por ello que la Maestría en Formación Basada en Competencias toma como su objeto de transformación las **prácticas educativas**, para que desde ahí se transformen las PS; las cuales se manifiestan en los espacios locales o regionales donde las instituciones se ubican.

La formación de los profesores es una tarea compleja, particularmente cuando se enfoca a la transformación de su práctica educativa, por ello compartimos:

- Las habilidades se construyen a partir de una práctica, de una experiencia; o sea, cuando estamos confrontados a situaciones reales complejas;
- ...la confrontación con la complejidad de lo real se hace a través de la creación de escenarios, la formulación de hipótesis y la organización de planes de acción que se implementan;

³ La formación, si bien tiene una clara intensión de transformación, para que incida en el desarrollo local, deben responder a un contexto, en donde operan prácticas sociales instituidas e instituyentes: por instituida se reconoce, aquellas PS que reproducen la sociedad, se expresan en tradiciones, costumbres, etc.; por otra parte las instituyentes, refieren a aquellas PS que está aprendiendo, consciente e inconscientemente; y pueden llevar a su transformación.

⁴ Lo curricular, implica "el diseño que permite planificar las actividades académicas. Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de la educación y del hombre que se pretende formar. Es propio del diseño, implementación y evaluación curricular; explicitar: que se va a aprender, cómo se le va a aprender, con qué medios educativos, y en qué nivel de apropiación. Así, la dimensión curricular cuando se adecúa al alumno, al reconocimiento de sus prácticas sociales, a su contexto es una perspectiva curricular situada a su contexto. (Díaz-Barriga Arceo, 2006).





- Esto presupone “cierta reflexividad, capacidad de regulación a partir del análisis de la experiencia, y el hecho de poner en perspectiva e integrar los acontecimientos inmediatamente después de que éstos tengan lugar; esto implica ser receptivo a la retroalimentación que nos da la misma situación y los otros;
- Lo que conlleva a “una preparación para las experiencias posteriores; la construcción de las habilidades es un proceso largo, que se caracteriza por la recurrencia de situaciones parecidas y diferentes a la vez (Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud; Coords. 2005:372).”

Estas consideraciones guiaron desde la concepción y el diseño la propuesta de formación a profesores en servicio. En la UDA la definición de competencias asumida es:

“Es la capacidad o habilidad de efectuar o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz (*y eficiente*⁵) en un determinado contexto, (*o más allá del contexto*) y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada (*para el logro de objetivos específicos y a favor de la vida*).” (Zabala & Arnau, 2008).

La UDA consciente de las implicaciones de esta definición, buscó su incorporación en los Plan y programas de estudio a nivel licenciatura (2011) y en la propuesta de posgrado a profesores en servicio de las licenciaturas que oferta, a continuación la propuesta de posgrado.

Elementos curriculares básicos.

El programa académico de la **MAESTRÍA EN FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS** consta de 16 **MÓDULOS DE APRENDIZAJE**, con un total de 75 créditos, 62 horas presenciales cubiertas a través de cuatro seminarios al inicio de cada semestre; 426 horas presenciales y 710 independientes, dando un total de 1136 horas. Las horas independientes toman como su objeto de estudio el reconocimiento de la práctica educativa del profesor y como su objeto de transformación la

⁵ Las cursivas, destacan adiciones que se realizan a la definición del autor adoptado.





incorporación de la formación basada en competencias a su práctica educativa vigente: 29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011

Por su modalidad de formación centrada en la investigación acción-participativa, y en la incorporación de las TIC'S en cada módulo de aprendizaje reconoce la práctica educativa vigente e implementa la innovación desde la formación basada en competencias, documenta la experiencia y genera productos de aprendizaje que incorpora al portafolio de evidencias que va conformando a través de los diferentes módulos de aprendizaje que integran la propuesta curricular, de forma que el proceso de titulación integra a partir de ejes de formación que va delimitando el profesor participante su producto de aprendizaje final.

Perfil de ingreso. *Se integra de conocimientos⁶, actitudes⁷, valores⁸ y habilidades⁹.*

Clave del plan de estudios: PLAN DE ESTUDIOS 2011.

Objetivo general del programa educativo: Durante y al término del posgrado profesionalizante, el profesor en servicio incorpora a su práctica educativa, a través de la reflexión, la acción y la mejora de su práctica educativa la formación basada en competencias. Durante y al término del posgrado profesionalizante, el profesor en servicio, a partir de la reflexión, acción, documentación y mejora de su práctica docente: integra evidencias, sistematiza y comunica su experiencia de innovación educativa.

Perfil del egresado. *Se integra de conocimientos¹⁰, actitudes¹¹, valores¹² y habilidades¹³*

⁶ Posee conocimientos generales en educación y es profesor en servicio.

⁷ Posee disposición para aprender en forma independiente. Muestra disposición para moverse en ambientes virtuales. Muestra disposición para participar en equipos colaborativos. Está dispuesto a revisar críticamente su práctica educativa y mejorarla en relación a la formación basada en competencias. Reconoce en él vocación de servicio y apertura para modificar sus actitudes profesionales.

⁸ Compromiso con su desarrollo profesional. Responsabilidad para atender en tiempo y con la calidad las exigencias que implica transformar la práctica educativa.

⁹ Posee habilidades de búsqueda de la información. Muestra dominio básico en el conocimiento de los entornos virtuales. Documenta su práctica educativa. Genera evidencias que respalden la incorporación de la formación basada en competencias.





La modalidad aplica la modalidad b-learning, que incorpora el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC'S) en forma equilibrada para el aprendizaje autónomo:

1. La modalidad presencial, parte de la interacción: profesor –alumno, quienes mediante experiencias programadas cumplen los objetivos educativos establecidos en un Plan y programas de estudio, presentan evidencias a través de sus productos de aprendizaje en el salón de clase, el laboratorio, el taller, etc., y son evaluados con referencia a criterios e indicadores previamente establecidos;

¹⁰ Contextualiza la educación superior desde la economía y la sociedad del conocimiento y la relaciona con los lineamientos normativos de organismos internacionales y nacionales. Revisa las diferentes hipótesis de investigación social y sustenta las bases de la formación basada en competencias. Revisa las competencias básicas para una educación a lo largo y a favor de la vida. Reflexiona, identifica y diseña situaciones-problema desde sus bases psico-pedagógicas. Identifica y diseña elementos que estimulen la creación de ambientes de aprendizaje. Analiza, reconoce o identifica oportunidades para incorporar el aprendizaje basado en problemas y proyectos y el estudio de casos a su práctica educativa. Identifica las competencias genéricas a desarrollar de acuerdo al perfil de egreso del nivel educativo o institucional. Reconoce el nivel de logro de las competencias específicas en relación al nivel, modalidad, grado o programa educativo y en su práctica educativa. Conoce los alcances y límites de las formas de evaluación desde la formación basada en competencias. Incorpora su uso en su práctica educativa y documenta su experiencia, a través del portafolio. Integra al diseño o adecuación curricular de un módulo de aprendizaje los elementos pedagógicos desde la formación basada en competencias. Aplica al diseño de estudio de su práctica educativa, los métodos cuantitativos que muestren la organización de las relaciones y ambientes de aprendizaje en el aula. Reflexiona acerca de la implementación como la fase dinámica y compleja que en su ejecución presenta oportunidades estratégicas para el cambio educativo; aplica dichas reflexiones, -mediante los métodos cuantitativos- al estudio de su práctica educativa. Aplica al diseño de estudio de su práctica educativa, los métodos cualitativos que muestren las relaciones y ambientes de aprendizaje en el aula, desde la perspectiva de los paradigmas de la subjetividad. A partir del proceso de implementación, de los métodos cuantitativos y cualitativos de aproximación al objeto de estudio y transformación: prácticas educativas; el profesor participante formula técnicas prospectivas que sean referentes para mejorar su práctica educativa, a la vez que actualizar la planeación del módulo de aprendizaje. A partir de la definición situada de su experiencia en el posgrado, el profesor define un menú de requerimientos teóricos y procedimentales que bajo asesoría y tutoría y con base a observaciones de un comité de titulación acompañan el proceso de integración de evidencias acerca del estudio y transformación de su práctica educativa. Organiza y sistematiza lo documentado durante su trayectoria de formación en el posgrado y la comunica para la obtención del grado.

¹¹ Posee disposición para aprender en forma independiente. Muestra disposición para moverse en ambientes virtuales. Muestra disposición para participar en equipos colaborativos. Está dispuesto a revisar críticamente su práctica educativa y mejorarla en relación a la formación basada en competencias. Reconoce en él vocación de servicio y apertura para modificar sus actitudes profesionales.

¹² Compromiso con su desarrollo profesional. Responsabilidad para atender en tiempo y con la calidad las exigencias que implica transformar la práctica educativa.

¹³ Diseña, desarrolla, gestiona, evalúa, propone. Contextualiza, crea, innova, integra. Articula procesos y productos desde una perspectiva sistémica.



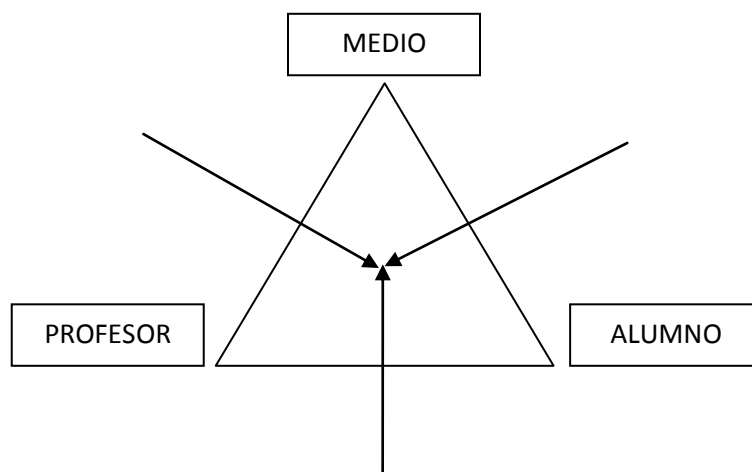


29 y 30 de Septiembre al 1 de Octubre, 2011

2. La modalidad no presencial, integra el uso de TIC'S que suplen la interacción cara a cara, implica el uso de una programación detallada, asesoría y tutoría sistemática, diseño y uso de guías de estudio para el proceso de apropiación del conocimiento; elaboran productos de aprendizaje que muestran los avances, instrumentos de evaluación que verifican el cumplimiento, la responsabilidad y compromiso; promueve el aprendizaje autónomo, base de una educación a lo largo de la vida.
3. Una tercera opción es la modalidad b-learning que equilibra las dos modalidades anteriores, se retroalimentan, estimulan mayor flexibilidad en función de los alumnos. En el caso de esta propuesta curricular esta es la modalidad asumida.

La relación de asignaturas contempla al inicio de cada ciclo un seminario presencial con valores variables de 1 a 3 créditos. Cada asignatura registra su clave de identificación, por la modalidad b-learning, las horas son clasificadas con docente, en plataforma y en forma independiente; su conversión en créditos y las instalaciones donde se llevarán a cabo las experiencias de aprendizaje. Confirma los modelos de enseñanza-aprendizaje: centrados en los medios, en el profesorado y en el estudiante (Duart, 2000).

Figura 7. Hacia un modelo de equilibrio en la enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración a partir de Duart & Sangrá (2000).





El modelo de equilibrio estaría situado en el centro del triángulo equilátero. Cualquier variación significaría privilegiar una variable u otra, con lo cual dejaría de ser un modelo de equilibrio¹⁴.

La flexibilidad administrativa¹⁵ que se aplica a la presente innovación curricular, integra una comunicación fluida y participación abierta de maestros y estudiantes, por su estructura administrativa orientada a la transformación de la práctica educativa de los profesores de prácticas deterministas a prácticas educativas indeterministas que exigen el reconocimiento de las prácticas sociales tanto de estudiantes como de profesores; porque las prácticas educativas finalmente son la conjugación y expresión resultante de las prácticas sociales en que se hallan inmersos los profesores y los alumno; en donde la articulación resultante va más allá de la relación profesor-alumno.

Articular diferentes escalas de conocimiento, como de resolución de situaciones-problema, esta relación entre el centro y las periferias, esta concentración del saber o bien su distribución equitativa expresa la dialéctica: descentralización-centralizada (Díaz Villa, 2002).

Respecto a la distribución del poder, tiende a ser más distributivo, dado que la flexibilidad administrativa estimula la participación tanto de los alumnos como de los maestros, así como de los coordinadores, actores que en su conjunto se guían por el perfil de egreso y por la misión, visión y filosofía; la estructura administrativa es realimentada por la comunicación horizontal y el uso distributivo del poder, aplica una perspectiva estratégica y situacional en consonancia a una formación para el ejercicio de la ciudadanía (De Alba, 2009).

Es la integración desde la flexibilidad curricular, la flexibilidad académica, la flexibilidad pedagógica y la flexibilidad administrativa la que sienta las bases de

¹⁴ Este tipo de educación virtual se caracteriza porque: a) Aporta flexibilidad e interactividad. b) Permite la vinculación a una verdadera comunidad virtual de aprendices. c) Se accede a materiales de estudio, recursos, enlaces internos y externos, etc. d) Respeta y reconoce los ritmos de aprendizaje. e) Estimula el aprendizaje colaborativo a través de los foros.

¹⁵ La flexibilidad administrativa es, pues, congruente con un tipo de organización, en la cual los diferentes agentes y agencias institucionales definen nuevas maneras de interacción que suponen la redefinición de las posiciones, de agrupamientos y el reordenamiento de las diferentes instancias. ...se puede configurar un sistema relacional abierto, dinámico y prospectivo con referencia a los procesos que orientan la vida institucional (comunicación, participación, forma de decisiones, etc.)





una flexibilidad integral que responda a las exigencias de las necesidades regionales. De esta forma se busca articular el Modelo Educativo UDA centrado en el aprendizaje autónomo, el currículum flexible, la formación basada en competencias, el desarrollo regional sustentable para transformar el rol de las IES y respondan a las exigencias regionales (Universidad del Altiplano de Tlaxcala, 2009b). A continuación, el mapa curricular del posgrado:

Figura Mapa de la maestría: Formación Basada en competencias.

		MAESTRÍA EN FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS Transformación de la práctica educativa desde la formación basada en competencias				Perfil de desempeño				
Módulo introductorio	Ciclo I	Ciclo II	Ciclo III	Ciclo IV						
	Contexto y bases teóricas	Estrategias y modalidades	Evaluación, diseño e implementación	Implementación, mejora y comunicación						
Eje de formación: reflexión, acción y mejora de la práctica educativa desde la Formación Basada en Competencias	"Conocimiento, trabajo colaborativo y formas de evaluación en plataforma"	Seminario presencial 16 / 1	Contextos de la educación	Seminario presencial 16 / 3	Estrategias de enseñanza	Seminario presencial 16 / 3	Evaluación por competencias	Seminario presencial 16 / 3	Métodos cualitativos	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Contextualiza la educación superior desde la economía y la sociedad del conocimiento y las relaciones con los instrumentos normativos de organismos internacionales y nacionales. 2.- Revisa las diferentes nociones de Investigación social e infiere las bases de la formación basada en competencias. 3.- Revisa cuáles son las competencias básicas para una educación a lo largo de la vida y a favor de la vida. 4.- Reflexiona e identifica situaciones-problema desde sus bases psico-pedagógicas. 5.- Identifica elementos que estimulan la creación de ambientes de aprendizaje. 6.- Analiza, reconoce e identifica oportunidades para incorporar el aprendizaje basado en problemas y proyectos a su práctica educativa. 7.- Identifica las competencias genéricas e desarrolla de acuerdo al perfil de egreso de su educativo o institución. 8.- Reconoce el nivel de logro de las competencias específicas en relación al nivel, modalidad, grado o programa educativo. 9.- Conoce las alcances y límites de las formas de evaluación desde la formación basada en competencias. Incorpora su uso en su práctica educativa y documenta su experiencia, a través del portafolio. 10.- Integra el diseño o adecuación curricular de un módulo de aprendizaje los elementos pedagógicos desde la formación basada en competencias. 11.- Aplica el diseño de estudio de su práctica educativa, los métodos cuantitativos que muestren la organización de las relaciones y ambientes de aprendizaje en él sus. 12.- Implementa los métodos cuantitativos a estudio de su práctica educativa. 13.- Aplica el diseño de estudio de su práctica educativa, los métodos cualitativos que muestren las relaciones y ambientes de aprendizaje en él sus. 14.- Implementa los métodos cualitativos a estudio de su práctica educativa y formula escenarios de mejora de la práctica educativa vía la planeación de módulos. 15.- Reconoce e integra evidencias que apoyan la modificación de su práctica educativa. 16.- Organiza y sistematiza lo integrado y comunica la innovación de su práctica educativa.
			FBC0101 5/5		FBC0201 4/4		FBC0301 5/5		FBC0401 5/5	
			Bases de las competencias		Estrategias de aprendizaje		Módulos de aprendizaje		Prospectiva	
			FBC0102 4/4		FBC0202 4/4		FBC0302 4/4		FBC0402 4/4	
		Competencias básicas	Competencias genéricas	Métodos cuantitativos	Optativa I					
		FBC0103 4/4	FBC0203 4/4	FBC0303 5/5	FBC0403 5/5					
		Psico-pedagogía cultural	Competencias específicas	Implementación	Optativa II					
		FBC0104 5/5	FBC0204 5/5	FBC0304 4/4	FBC0404 4/4					

Conclusiones: Este conjunto de planteamientos, han sido parte de la reflexión al momento de la concepción y diseño de esta propuesta de posgrado centrada en la Formación Basada en Competencias, pero ello no es suficiente; en la UDA estamos conscientes del complejo camino de la implementación. En la estructura curricular que se muestra -el mapa de la maestría-, se ve la trayectoria de formación que acompañará al profesor en servicio, de esta forma se concretó la concepción, el diseño y la estructura, queda rendir cuentas de uno de los





planteamientos que advertimos: ¿cómo implementar estrategias de formación que reduzcan la distancia entre saber y hacer? Este cuestionamiento nos ha acompañado desde la concepción, el diseño y la estructura, queda el largo camino de vivirlo, ¡ojala! rindamos buenos frutos.

Bibliografía.

- Alberich Nistal, T. (2007). IAP, y mapas sociales: desde la investigación a la intervención social. *Portularia Vol. VIII, No. 1. Universidad de Huelva*, 131-151.
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. Argentina: Lumen.
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México, D. F.: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Banco Mundial. (2003). *Construir Sociedades de Conocimiento. Nuevos Retos para la Educación Tercearia*. EUA: Banco Mundial.
- Castoriadis, C. (1986). *El campo de lo social histórico*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- De Alba, A. (2009). El currículum universitario en el contexto de la crisis estructural generalizada. En B. O. (coord.), *Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México* (págs. 25-65). México : Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés Editores.
- De Schutter, A. (1986). *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. 3 serie: Retablo de papel*. Michoacán: Centro regional de educación de adultos y alfabetización funcional para América Latina (CREFAL).
- Díaz Villa, M. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill/Interamericana.





Duart, J. M. (2000). *Aprender en la virtualidad*. España: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya y Gedisa editorial.

Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S., & Manning, S. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. España: Octaedro.

Jiménez González, M. I. (1982). Práctica educativa escolarizada. (Elementos para la construcción de un marco teórico de análisis). *Perfiles Educativos*. México, CISE-UNAM, 2-9.

Jiménez González, M. I. (1984). La práctica educativa escolar como proceso de trabajo intelectual. *Revista Mexicana de Sociología*. Volúmen 46, núm. 1, 205-240.

OECD. (2007). *La educación superior y las regiones: Globalmente competitivas, localmente comprometidas*. Recuperado el 13 de noviembre de 2010, de Organización de Comercio y Desarrollo Económico (OECD): <http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?k=5L4MPHCT3K0W&lang=en>

Orozco Fuentes, B. (marzo de 2009). *Competencias y currículum: una relación tensa y compleja*. Recuperado el 12 de enero de 2011, de http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0057.pdf

Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud; coords (2005) *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Recuperado el junio de 2009, de UNESCO: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Universidad del Altiplano de Tlaxcala. (2009a). *Modelo educativo UDA, centrado en el aprendizaje autónomo*. Tlaxcala: Documento de manejo interno.

Universidad del Altiplano de Tlaxcala. (2009b). *Plan de Desarrollo Institucional 2009-2025*. Tlaxcala, México: Documento interno.

Universidad del Altiplano de Tlaxcala. (2011a). *Plan y programas de estudio 2011*. Tlaxcala, México: Documento de manejo interno.

Universidad del Altiplano de Tlaxcala. (2011b). *Maestría en Formación Basada en Competencias. Documento técnico*. Tlaxcala: Documento interno.





Zabala, A., & Arnaut, L. (2008). *11 ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón y Graó.

