

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias. Una visión desde el enfoque sistémico

The teaching process-competency learning. A vision from the systemic approach

Recibido: abril/2017 Publicado agosto /2017

Autoras

Odalys Marrero Sánchez

Máster en Ciencias de la Comunicación. Profesora e Investigadora de la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Doctoranda del programa de comunicación de la Universidad de Cádiz. España.

omarrero@ecotec.edu.ec

María del Carmen Lasso de la Vega González

Doctora en Comunicación. Coordinadora del Programa de Doctorado interuniversitario en Comunicación de la Universidad de Cádiz. Coordinadora del Máster Oficial Inter-universitario en Gestión Estratégica en Comunicación de la Universidad de Cádiz-España.

Resumen

En las condiciones actuales de desarrollo científico-técnico, se acumula por la humanidad un tesoro enorme de conocimientos; por ello, se debe desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a la formación integral del individuo. Para lograrlo cada componente de este proceso debe organizarse con un enfoque sistémico sobre la base de un criterio lógico y pedagógico que, indudablemente, prepare y capacite al estudiante para la vida, en su labor futura.

El propósito de este artículo es proporcionar una recopilación teórica y reflexiva acerca de algunas tendencias pedagógicas que influyeron en el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias desde un enfoque sistémico, así como el rol del docente y estudiante. Para lo cual se realizó una investigación de alcance descriptiva no experimental a partir de las observaciones y experiencia docente de las investigadoras.

A manera de conclusión se enfatizó en la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias y la necesidad de transformar el perfil del docente tradicional hacia un perfil basado en competencias que impulse el desarrollo personal de su educando y de la sociedad.

Palabras claves: competencias, formación docente, proceso enseñanza-aprendizaje, enfoque sistémico.

Abstract

In the current conditions of scientific and technological development, mankind accumulates an enormous treasure of knowledge, therefore, should develop a teaching-learning process oriented to the integral formation of the individual. For this, each component of this process should be organized with a systemic approach based on

logical and pedagogical criteria that undoubtedly prepare and train students for life in its future work.

The purpose of this article is to provide a theoretical and reflective gathering about some tendencies that influenced the teaching-learning process competencies from a systemic approach and the role of the teacher and student. For which a non-experimental research was conducted descriptive scope from observations and teaching experience of the researchers.

In conclusion he emphasized the importance of the teaching learning skills and the need to transform traditional educational profile to a profile based on competencies to boost the personal development of its learners and society.

Keys words: skills, teacher training, teaching-learning process, systemic approach.

Introducción

El rápido ritmo y la complejidad de los cambios económicos, tecnológicos y culturales de este siglo requieren que mujeres y hombres se adapten y readapten a lo largo de sus vidas, más aún en un contexto de globalización. En esta época de la sociedad del conocimiento en la que la estructura productiva se orienta hacia un mayor uso del conocimiento y se distancia del capital físico, la manufactura y la producción agrícola, el crecimiento de los ingresos personales, nacionales y regionales se define cada vez más por la capacidad para crear, manejar, difundir e innovar en la producción de conocimiento.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) acrecientan la tasa de intercambio de información, permitiendo que los usuarios se integren activamente en redes virtuales y puedan modelar la opinión pública. La globalización implica que un

gran número de personas y familias crucen las fronteras nacionales, fusionándose las culturas, las que necesitan aprender nuevas maneras de vivir juntos en medio de sus diferencias. Estos cambios no solo destacan la importancia del aprendizaje; también exigen que las personas adquieran más información, mejoren sus competencias y reexaminen sus valores.

El quehacer educativo ha tenido una evolución intensa y dinámica, y lleva el ritmo de las necesidades de la sociedad humana. Es así como las diversas tendencias y enfoques en este ámbito han aparecido; el modelo de autoritarismo de la enseñanza, el conductista de estímulo-respuesta, o el cognitivo que dio prioridad al proceso mental. De este último, las variantes han sido múltiples, pero se destaca, sin duda, el constructivismo que sentó las bases para un proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias, situando el aprendizaje en el centro de atención para la mejora continua de la educación superior.

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias implica la ruptura con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la universidad es enseñar, para producir formas de vida, cultura e ideología de estudios cargados de contenidos, que concibe la teoría desvinculada de la práctica y el profesor ocupa el rol hegemónico y absoluto en la dirección de este (Andrade, 2009). La educación debe promover la formación de personas cuya interacción con la realidad social les lleve a construir conocimientos.

Para ello, es necesario concebir al docente bajo otro paradigma; un paradigma que estimule la creatividad, la innovación de modo que el estudiante pueda ir más allá de los que la cotidianeidad demanda, que pueda sobrevivir y adaptarse a otros contextos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias desde un enfoque sistémico demanda la concatenación de todos sus componentes (objetivo-contenido-método-medios-evaluación) que comprenda los principios psicopedagógicos, la sistematización, la lógica de la asignatura y del proceso didáctico, para permitir a los alumnos la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito principal reflexionar acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias desde un enfoque sistémico que contribuya a la formación integral del estudiante, destacando el perfil del docente por competencias.

Desarrollo

De una tendencia tradicional a un proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias desde un enfoque sistémico

En su devenir evolutivo, histórico y concreto, la Pedagogía ha estado influenciada por condiciones económicas, políticas, culturales y sociales, las cuales han intervenido, con mayor o menor fuerza, en el desarrollo del nuevo conocimiento pedagógico, o lo que es igual, en el surgimiento y aplicación de los procedimientos dirigidos a favorecer la apropiación, por parte del hombre, de la información requerida para el enfrentamiento exitoso de las situaciones cambiantes de su entorno material y social, en consecuencia con sus propios intereses y en correspondencia con el beneficio de los demás.

En cada tendencia pedagógica, han sido objeto de análisis sus bases filosóficas y el papel de los actores principales docente-estudiante hasta los momentos actuales.

La Pedagogía Tradicional comenzó a gestarse en el siglo XVIII y su cualidad fundamental consistió en considerar que la institución docente tiene la misión de preparar intelectual y moralmente a los estudiantes para asumir su posición en la sociedad.

En esta tendencia, el docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y jugó el rol de transmisor de la información y el conocimiento. En cambio, el estudiante solo debe recepcionar y memorizar para repetir. Los contenidos, aunque tienen un carácter secuencial, sus partes no tienen interacción entre los temas que lo componen

e incluso hay temas que se tratan de forma aislada, sin integrarlos con otros (Canfux, 2000).

La evaluación de aprendizaje va dirigida al resultado, enfatizándose en la reproducción de ejercicios, dejando a un lado el análisis y el razonamiento.

La relación docente-estudiante carece de toda interacción, predominando la autoridad del docente exigiendo una actitud pasiva del estudiante. Es decir, el docente ofrece criterios acabados que deben ser asumidos por el estudiante, trayendo consigo poca independencia cognoscitiva de este.

Esta tendencia, aunque en menor grado, se mantiene en algunas instituciones de la educación superior, ofreciendo resistencias al cambio, aceleró el surgimiento de otras tendencias en el siglo xx y xxi, respectivamente.

Por su parte, la *Escuela Nueva* inició a finales del siglo xix, alcanzando su máximo esplendor a principios del siglo xx. Su papel fundamental consistió en que resaltó el papel activo del estudiante y transformó las funciones que debe tener un docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mostrando la necesidad de cambios en su desarrollo, por lo que se aspiraba en la educación a una mayor participación y compromiso del ciudadano con el sistema imperante, se consideraba que la satisfacción individual traería aparejado el equilibrio social, la eliminación de las contradicciones de clases. Además, se le asignó un rol importante a las ideas desarrolladas en la ciencia psicológica, basadas principalmente en el estudio de la infancia, a los intereses y vida del niño.

En tal sentido, esta tendencia acentúa la función social de la institución educativa para contribuir a la formación del estudiante en su contexto. Muy a tono con los tiempos actuales, consideró que hay que llevar a la institución los avances de la sociedad para poner al estudiante en contacto con esta, así como propugnó la importancia de la educación laboral, enfatizando en el uso de herramientas, del juego y actividades recreativas. Su divisa consistió en *aprender haciendo*: lo aprendido en la teoría debía ponerlo en práctica a través de un hecho real, dando lugar a colocar al estudiante ante situaciones problemáticas que les haga razonar y buscar soluciones.

Esta pedagogía adquirió un carácter Genético, ya que consideró la educación como un desarrollo que emerge desde adentro del individuo hacia afuera: el docente debía tener una clara visión de la estructura psicológica de este para poder guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Funcional porque planteó desarrollar los procesos mentales, teniendo en cuenta su utilidad para el futuro y Social porque destacó la labor del individuo en la sociedad como parte integrante de esta y, por tanto, le corresponde a la educación la responsabilidad de su formación.

Por otra parte, constituyó un avance con relación a las tendencias surgidas anteriormente, enfatizando al hombre como sujeto activo de la enseñanza, tomando en cuenta sus particularidades psicológicas tales como: necesidades e intereses, y su enfoque en la enseñanza se caracterizó por la flexibilidad, asumiendo el estudiante el papel principal en su aprendizaje y el docente dejó de ser el actor principal.

Se mantiene vigente en nuestros días en la educación superior, en la aplicación de metodologías activas; la globalización del currículum; la vinculación de la teoría con la práctica, y en los aspectos motivacionales que el docente debe tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La denominada tendencia Tecnología Educativa surgió en los años 50, en un momento de importantes avances científicos y tecnológicos, es decir, en primer lugar, producto de la difusión e impacto social de los mass-media, provocando fascinación en los investigadores educativos; en segundo lugar, el desarrollo de los estudios y conocimientos del individuo, influenciado por los parámetros de la psicología conductista donde los medios representaban para los investigadores el estímulo apropiado que facilitarían procesos instructivos eficaces, y en tercer lugar, el desarrollo de los procesos de producción industrial en esta época se tecnifica tanto en la introducción de maquinarias como en la racionalización en el uso y aplicación de los recursos humanos y materiales (Area, 2002, p. 2).

Aunque esta tendencia no alcanzó el máximo esplendor en la educación, representó la transición hacia un enfoque renovador de las prácticas del diseño que comenzaba a fundamentar sus bases conceptuales sobre la psicología cognitiva y la teoría de

sistemas que incrementan la comprensión de los procesos internos del aprendizaje de los sujetos, el desarrollo de la investigación educativa sobre los métodos de enseñanza. De igual forma influyó en el desarrollo posterior que han alcanzado las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Teoría crítica de la enseñanza

Esta teoría surge a finales del siglo xx como consecuencia de las transformaciones del mundo cibernético que aporta información más rápida para el flujo de información y las transacciones económicas lideradas por grandes entidades como el Fondo Monetario Internacional y la Organización Mundial del Comercio que hacen perder poder a los estados. Frente a esta situación se desarrollan movimientos feministas, ecologistas, pacifistas que protagonizan importantes luchas en la sociedad y en la educación.

La educación, no ajena ante esta problemática, asume teorías con un carácter crítico a la sociedad y los términos discriminación, reproducción social, poder, voz, cambio, participación la describen como la causante de la división clasista, la segregación, el racismo y la diferencia entre ricos y pobres. Se critica la voz única del docente, el poder del currículo en manos de la institución y la pobre participación de los actores (docentes y estudiantes) en las decisiones escolares.

Este enfoque busca un modelo educativo en que el aprendizaje se apoye en un proceso de reflexión, autorreflexión y diálogo entre los individuos para modificar las ideas, los modos de actuar de profesores y estudiantes como condiciones necesarias para la transformación de la sociedad y por consiguiente de la educación.

En síntesis, esta teoría busca formar a los estudiantes como sujetos con destrezas analíticas para que reflexionen sobre el conocimiento y los valores que confrontan en las clases.

La pedagogía crítica abre un espacio donde los estudiantes deberían darse cuenta de su poder como agentes críticos; provee una esfera donde la libertad incondicional de cuestionar y aseverar es central en el papel de la universidad (Giruix, 2008).

Corriente de la pedagogía constructivista

Se desarrolló en estrecha relación con la psicología. Surge en la segunda mitad del siglo XX y toma auge en los últimos 30 años. Según Coll (1990), la concepción constructivista postula que el aprendizaje no es una mera copia de la realidad ni obedece a mecanismos prefijados genéticamente, es decir, se precisa de un marco interdisciplinar en el que estén presentes los conocimientos de otras disciplinas como la sociología o la didáctica.

Unos de los postulados principales de esta concepción es que concibe la interactividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se produce entre el docente, el estudiante y el contenido (Coll, 1996, p. 70).

Desde esta perspectiva, el estudiante construye nuevos conocimientos mediante las relaciones que establece entre sus conocimientos previos y los nuevos que logra (Miras, 1993). Por lo que este reorganiza y regula el aprendizaje, y es precisamente donde el docente debe acceder al contenido de los esquemas de conocimientos de los estudiantes para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, el docente ejerce una función mediadora entre el contenido y el estudiante y aporta a la situación de aprendizaje aquella competencia que aún el estudiante no tiene de manera que este pueda interiorizar y regular de forma autónoma las nuevas capacidades.

Finalmente, el contenido debe ser relevante desde el punto de vista social y cultural, destacando la socialización entre los educandos a través de determinados saberes culturales que son necesarios para poder desenvolverse en un contexto social, de manera que pueda usarlos en la vida cotidiana. El carácter funcional que deberá asumir el aprendizaje estará dado por la selección de los conocimientos en cada caso que los aplique.

Enfoque histórico-cultural

Este enfoque enfatiza principalmente el desarrollo de la personalidad donde el sujeto se concibe como un ser social con acciones más complejas, producto de la interacción y de la capacidad de pensar sobre la acción. El desarrollo de la personalidad está mediado por la relación con otros y gracias a ello desarrollará procesos de mediación con otros pares.

Según Vygotsky (1968), en primer lugar, los procesos psicológicos deben estudiarse durante el desarrollo del sujeto. En segundo lugar, este desarrollo se considera un salto revolucionario, que produce a su vez cambios experimentados en las formas de mediación utilizadas. En tercer lugar, es preciso combinar facetas en el análisis del desarrollo, de ahí que el análisis genético propuesto sobrepase las tradicionales consideraciones de tipo filogenético y sociohistórico. Para él, las funciones psicológicas superiores son de naturaleza y de origen eminentemente social.

Las transformaciones en la interpretación del sujeto que aprende se deben a un cambio de tendencia en la educación que condujo desde el paradigma conductista (aprendizaje como adquisición de respuestas) hasta el paradigma constructivista (aprendizaje como construcción de significados). Pero no es suficiente, para el logro de un aprendizaje permanente para la vida en el educando, se necesitan cambios en el diseño curricular y precisamente es así como surge el *enfoque por competencias* como respuesta a la instrumentación de los saberes de modo que el estudiante pueda aplicar los conocimientos en contexto y con sentido.

Proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias

En la educación, se encuentran diferentes acepciones e información de la palabra competencias. Esta definición no es nueva y las instituciones de educación superior la han retomado del ámbito laboral.

Zabalza (2003, p. 27) define las competencias como el “conjunto de conocimientos y habilidades que el sujeto necesita para desarrollar alguna actividad”. Por su parte, Álvarez y Villardón (2006, p. 23) la definen como el “conjunto de conocimientos,

habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”.

Asimismo, Goñi (2005, p. 86) define a las competencias como la “capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado”.

Otra clasificación de competencias es la propuesta en el proyecto Tuning (2006, p. 16) que considera las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas; mientras que Aldape (2008) considera las competencias académicas, administrativas y humano-sociales.

Las competencias representan una combinación dinámica de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de los valores éticos que juntos tratan de seguir un enfoque integrador que permiten un *desempeño competente*. (Proyecto Tuning, 2006, p.8). Es decir, esta definición integra no solo conocimientos, sino también comportamientos y habilidades sociales que se están sucediendo en la educación superior. Por consiguiente, estos cambios conllevan modificaciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole a este el desarrollo de nuevas competencias para realizar con eficacia y eficiencia sus funciones profesionales. Todo ello ha generado nuevas necesidades formativas, provocando el desarrollo de planes formativos pedagógicos específicos para este colectivo; siendo indispensable definir el nuevo perfil competencial que debe atesorar el profesor universitario en los diferentes escenarios de su actuación profesional.

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias articula conocimientos científicos, globales y experiencias que se proponga y considera un currículo orientado a la formación profesional en el que se identifican las competencias profesionales idóneas para el establecimiento del perfil de egresado del futuro profesional acorde a las exigencias de la sociedad.

El carácter sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje se constituye bajo un criterio lógico y pedagógico con la finalidad de lograr efectividad en la asimilación de los

conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de convicciones por parte de los estudiantes, de manera que puedan cumplir exitosamente sus funciones sociales. De este modo, el sistema de educación responde al encargo social de formar ciudadanos útiles, en correspondencia con los valores que predominan en la sociedad, el perfil del egresado y las competencias que este debe lograr.

La universidad, lugar donde el profesor universitario desarrolla su trabajo, se encuentra en uno de los mayores momentos de transformación de su historia; algunos de estos procesos han sido provocados directamente por los cambios

El término competencia profesional se centra en la posibilidad de activar en un contexto laboral específico, los saberes que pueda poseer un individuo para resolver óptimamente situaciones propias de su rol, función o perfil laboral. Echeverría (2002) considera que para desempeñar eficientemente una profesión “es necesario saber los conocimientos requeridos por la misma” (componente técnico) y, a su vez, “un ejercicio eficaz de estos necesita un saber hacer” (componente metodológico), siendo cada vez más imprescindible e importante en este contexto laboral en constante evolución “saber ser” (componente personal) y “saber estar” (componente participativo).

El desempeño es una característica esencial de la competencia profesional que implica la posibilidad que el individuo enfrente y resuelva situaciones concretas mediante la puesta en juego de los recursos que dispone; lo que traslada la adquisición de conocimientos a un plano meramente instrumental.

La definición del perfil competencial del profesor universitario no puede separarse de las dos principales funciones profesionales que debe asumir (docencia e investigación) ni del contexto donde las desarrollará.

La literatura recoge numerosos listados de competencias que hacen referencia al perfil docente o formador (Ayala, 2008; Pérez, 2005; Perenoud, 2004; Sarramona, 2002) y, algunos menos, los referentes al perfil investigador (Hay Group, 1996 -citado en Pirelay Prieto, 2006; Pirela y Prieto, 2006; Carreras y Perrenoud, 2005). Esta multiplicidad de listados competenciales se justifica por la diversidad y heterogeneidad de contextos donde se pueden desarrollar estas funciones (diferentes niveles del sistema educativo

y por la diversidad tipológica de profesionales (enseñanza primaria, secundaria, educación superior).

Por su parte, Mas (2009) propone un grupo de competencias para desarrollar las funciones de docencia, enfocadas al diseño y planificación del proceso didáctico; a su aplicación o puesta en marcha; al seguimiento a través de las tutorías para optimizar el aprendizaje; a la evaluación para verificar el logro de aprendizaje de los estudiantes; a la mejora continua de docencia, lo que significa que el docente debe aplicar acciones innovadoras orientadas a la optimización del aprendizaje, y para ello debe trabajar mancomunadamente con los demás docentes en la concepción de nuevos instrumentos para mejorar las competencias profesionales. También debe participar en jornadas científicas; en el diseño y rediseño de planes de estudio a partir de las indicaciones recibidas de organismos competentes.

En el mismo orden, este autor enfatiza en la necesidad de que, el profesor universitario se preocupe por desarrollar su función investigadora, de modo que pueda crear conocimientos científicos, ofrecer metodologías actualizadas a los estudiantes; lo que para ello significa mantener una actitud constante de reflexión y crítica, de autoperfeccionamiento y compromiso ético con la profesión.

En opinión de las autoras de la investigación el *perfil del docente* en la actualidad debe enfocarse fundamentalmente en el desarrollo de: 1. *competencias comunicacionales* para mejorar de forma permanente el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del análisis y revisión de su propia formación, así como del establecimiento de foros de reflexión entre profesionales de la enseñanza universitaria y uso de formas de comunicación innovadoras (TIC); 2. *competencias organizativas* vinculadas al proceso didáctico en la aplicación de metodologías, contenidos, recursos, y evaluaciones innovadoras que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje; 3. *competencias científicas* que se manifiesten la formación y realización de contenidos científicos, didácticos y proyectos innovadores que impulsen la investigación científica y; por último y no menos importante 4. *competencias de mejora continua* al proceso de enseñanza-aprendizaje, que permitan controlar, evaluar las acciones en aras de optimizar el proceso y lograr aprendizajes significativos en el estudiante universitario.

Estas competencias no deben desarrollarse aisladas en el docente, sino complementarse, en sinergia para el logro de un profesorado que contribuya a la mejora de la calidad de la docencia universitaria y paralelamente, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

Las teorías de la educación y la enseñanza en un momento u otro de su difusión y generalización han dado origen, a intentos de mejorar las prácticas educativas. En tal sentido, han dejado de ser vistas como fuente de prescripciones y orientaciones sobre la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje, para convertirse en verdaderos instrumentos de análisis a partir de los recursos epistemológicos y metodológicos que propician.

No existe perfección en las tendencias pedagógicas surgidas hasta la actualidad, lo que significa que han estado sujetas a constantes revisiones y críticas y esto ha enriquecido la ciencia para el bien de la comunidad educativa. Por lo que, cada institución universitaria asume la tendencia en función de los objetivos que persigue y el contexto en el que se desarrolla.

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias constituye una alternativa para el diseño curricular que tiene su fundamento en los principios constructivistas y en el aprendizaje significativo; es decir, no es el hacer por hacer, o conocer simplemente como acumulación de saberes, es un saber que se aplica en situaciones de la vida real y que implica la resolución de problemas en la práctica.

El enfoque sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerar los principios psicopedagógicos, así como la sistematización y la lógica de la asignatura y la concatenación del proceso didáctico que comprende un sistema de conocimientos y habilidades.

Las competencias profesionales del docente universitario exigirán, de forma constante, la adquisición y actualización de conocimientos para el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas exigibles en una sociedad en permanente cambio.

Bibliografía

Addine, F. y otros (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. IPLAC. Impresión ligera. La Habana.

Andrade, R. (2009). “Avances de investigación: Currículum del bachillerato universitario por competencias”. Coloquio de Investigación. Doctorado en Educación. Universidad de Guadalajara.

Aldape, T. (2008). “Desarrollo de las competencias del docente. Demanda de la aldea global siglo XXI”. Colección Educación 1ed. Disponible en: https://books.google.com.ec/books?id=piMmkvzRJ8cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Consulta: 2015, octubre, 31.

Álvarez de Zayas, C. (1990). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana*. Editorial ENPES. La Habana.

Area, M. (2000). “Bajo el efecto 2000. Líneas de investigación sobre Tecnología Educativa en España”. *Revista Inter-universitaria de Tecnología Educativa*.

Ayala, F. (2008). El modelo de formación por competencias. Disponible en: <http://www.modelo.edu.mx/uni/mcom.ppt>. Consulta: 2015, octubre 30.

Canfux, V. (2000). Tendencias Pedagógicas en la realidad educativa actual. Colectivo de autores CEPES. Universidad de La Habana. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1VMrD1GkeN3gSMQVKvQ_03vZqJaZ2VG96F6wiGNAGEZo/edit. Consulta: 2015, octubre 31.

Carreras, J. y P. Perrenoud (2005). *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*. Barcelona. ICE-UB. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/universitat/quaderns.html>. Consulta: 2015, octubre 15.

Coll, C. (1996). “Constructivismo y educación escolar”. Revista *El Educador*. No. 33.

Delors, J. (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro. Madrid. Santillana. Ediciones UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>. Consulta: 2015, junio 12.

Dirección de Innovación Educativa. Las competencias básicas en el Sistema Educativo de la C.A.P.V. (2007). Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r432459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/adjuntos/orientaciones_mat_ayuda/G00C.pdf. Consulta: 2015, junio 20.

Ministerio de Educación Superior
Calle 23 No. 667 esq. a E. Vedado,
Cuba, 10400
revistacongreso@mes.gob.cu

De Miguel, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Oviedo. Ministerio de Educación y Ciencia. Universidad de Oviedo.

Echeverría, B. (2002). “Gestión de la competencia de acción profesional”. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 20. No. 1. pp. 7-43.

Galvis, R. V. (2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencia*. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968589.pdf. Consulta: 2015, junio 28.

Giroux, H. (2008). *Teoría y resistencia en educación*. México. Siglo XX.

Goñi Zabala, J. M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*. Barcelona. España. OCTAEDRO-ICE-UB.

Mas, T. O. (2011). “El profesor universitario: sus competencias y formación”. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>. Consulta: 2015, octubre 30.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005): Informe Mundial de la UNESCO 2005: “Hacia las sociedades del conocimiento”.

Disponible en:<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>. Consulta: 2015, abril 20.

Pérez, J. M. (2005). “La formación permanente del profesorado ante los nuevos retos del sistema educativo universitario”. XI Congreso de Formación del profesorado. Segovia. 17-19 de febrero.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona.Graó.

Pirela, L. y L. Prieto (2006). “Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual”. *Opción*.Vol. 22. No. 50. pp. 1-12. Disponible en:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101215872006000200009&script=sci_arttext. Consulta: 2015, octubre 30.

Proyecto Tunning (2003). “Tunning Educational Structure in Europe”. Informe final. Bilbao (España). Universidad de Deusto. Reflexiones y perspectivas de las Educación Superior en América Latina. Informe Fina-I Proyecto Tuning- América Latina. Disponible en:http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=view_category&catid=22&Itemid=191&order=dmdate_published&ascdesc=DESC. Consulta: 2015, junio 28.

Sarramona, J. (2002). *La formación continua laboral*. Madrid. Biblioteca Nueva.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*.
Disponible
en:http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf. Consulta: /2015, octubre 15.

Vygotsky, L. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana. Editora Revolucionaria.

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid. Narcea.