El enfoque curricular por competencias, realidad o utopía

Juana Marisela Jimenez Villasana

e-mail: Mar y cielo9@msn.com Edna Marcela Barrios Gómez e-mail: ednamarcela@gmail.com Doctorantes en educación. UCI

Resumen:

La temática curricular constituye una de las problemáticas de mayor incidencia en la práctica educativa. Dominar este tema y mostrarlo se ha convertido en una de las ocupaciones más importante para la docencia. La práctica educativa es un eje recurrente de las investigaciones actuales, principalmente situado en el manejo que se tiene desde la concepción del currículo. A partir de los planteamientos que hace la UNESCO en 1998 centrando el proceso enseñanza-aprendizaje en el estudiante, el aula es la vitrina donde habrán de observarse los cambios que demanda la actual reforma educativa, cuyo enfoque está basado en el desarrollo de competencias. La nueva exigencia que surge a partir de la autonomía escolar y el currículum descentralizado, demanda la aplicación de este nuevo enfoque curricular, que si bien parece aún no ser considerado como uso prioritario en los modelos educativos de las Instituciones de Educación Superior, es pertinente su revisión para encontrar una respuesta a los nuevos desarrollos socio-culturales.

Palabras Claves: Currículum, Práctica educativa, Enfoque educativo por competencias, Problemática currículo

Abstract

The curricular thematic is one of the problem which has increased their incidence in educational practice. Master this topic and show it has become one of the most important occupations for teaching. Educational practice is a recurring axis in current investigations, mainly located in the management since the conception of the curriculum. From the approach that UNESCO makes in 1998 focusing the teaching-

learning process in the student, the classroom is the showcase where will have to

observe the changes demanded by the current educational reform, whose approach

is based on the development of competences. The new requirement that arises from

the school autonomy and decentralized curriculum, demand the application of this

new curricular approach, which although it seems to still not be considered as priority

in the educational models of higher education institutions, their review is relevant to

find an answer to the new socio-cultural developments.

Key words: Curriculum, Educational practice, Educational Competence Approach,

Curriculum Problematic

Introducción

En 1998 la UNESCO, plantea que las Instituciones de Educación Superior requieren

centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiante; a partir de ello, el aula

se convierte en un laboratorio de análisis para identificar los fenómenos en torno a

este proceso y particularmente en la construcción del currículum.

Aumentar la capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y

provocar el cambio, no es cosa de todos los días, las grandes aspiraciones del

docente para impartir una educación que ayude al estudiante durante toda la vida y

facilite integrarse en la sociedad mundial del conocimiento, requiere de la renovación

del currículo a partir de un compromiso de todos los que participan del proceso

educativo.

El currículum considerado un término polisemántico y dependiendo de la visión que

se tiene de la problemática educativa, algunos autores lo han definido desde: los

contenidos de la enseñanza, el plan o guía de la actividad escolar, entendido como la

experiencia, como sistema y finalmente como disciplina. (Pansza, 1986).

En los últimos 30 años se ha producido un radical cambio paradigmático a nivel epistemológico y este ha sido trasladado de manera inmediata a los terrenos de la pedagogía y la didáctica; de un maestro y un estudiante a los que todo se les prescribía y supervisaba, se pasó a defender y revindicar sus concepciones, intereses, ideas y "esquemas alternativos" realizándose un giro completo que suele presentarse en los periodos de crisis paradigmáticas (Zubiría, 2013, pp. 13-14).

Desde todos estos ángulos podemos tener materia en donde ocupar nuestro análisis; sin embargo, debe considerarse que la educación se da en un proceso de intercambio dentro de una actividad determinada, de donde surge una acción de comunicación entre los individuos, conductas y valores, que pueden ser objeto de la realidad en que se mueven, jerarquizándose esos valores, transformando la realidad propia y externa, dándole forma al contexto que habrá de ser un componente importante del currículo.

A partir de los años noventa el énfasis de las reformas educativas, estuvo centrado en el diseño y desarrollo de nuevos currículos. Moreno (2002) señala que las reformas educativas se observan más ligadas al currículo, dado que las crecientes presiones y demandas del cambio tienden a enfocarse tanto en las estructuras como en el contenido. Esto aunado al debate curricular caracterizado por discordias, ideologías, conflictos de interés y un difícil proceso de acercamiento de posiciones. Sin embargo, es preciso buscar el análisis de las orientaciones curriculares para contribuir a bosquejar el futuro, el bienestar y el desarrollo social. El diseño curricular es un elemento imprescindible a tener en cuenta a la hora de plantear y solucionar este problema.

La naturaleza de la Educación Superior es promover cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo, por el papel que históricamente ha desempeñado es impulsora y guía de transformaciones educacionales y de investigaciones sociales, acrecentándose su importancia en la formación de los individuos. La implementación del currículum en la institución de educación superior, es un

elemento esencial que debe analizarse, pero además la aplicación del currículum dentro del salón de clases es un factor tan esencial como el primero. Las interacciones del profesor y los estudiantes en el proceso de formación a través de la clase son fundamentales, el cómo maneja el profesor el programa, las posibilidades que tiene de influir en este y la calidad de su elaboración, serán decisivas para darle vida a la institución.

El análisis del currículum tanto explícito como oculto y otros procesos e interacciones en la clase son fundamentales para comprender toda la complejidad del plan de estudios en la institución educativa, por lo que es importante realizar reflexiones acerca del tema y dar una mirada al currículo desde la dinámica del centro educativo y del salón de clases.

El análisis de la problemática curricular debe ser tema de interés para el docente, en busca del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas. El conocimiento del currículum explícito es una tarea básica que el docente no puede soslayar, pero entenderlo, adaptarlo a su contexto y fortalecerlo con el que existe oculto, debe ser un compromiso insalvable.

El objetivo de este ensayo es puntualizar las características del enfoque por competencias y hacer un contraste con los diversos enfoques, reflexionando sobre las prácticas educativas que prevalecen en contraste con las que conlleva la aplicación de un enfoque curricular basado en competencias.

El procedimiento que se utilizará para el análisis, es la reflexión de diferentes textos, libros y autores acerca de los diferentes enfoques para el diseño curricular, a partir de la finalidad del ensayo, que permita hacer una vinculación con las diferentes propuestas para aterrizar en el diseño curricular basado en competencias como propuesta.

Las innovaciones fallan frecuentemente cuando los educadores se centran en los rasgos superficiales de la innovación más que en los mecanismos que son cruciales para que funcione. Fullan, M.

Enfoques curriculares

Los enfoques curriculares han sido distintos a través de los momentos históricos. Su diversidad ha dado lugar para contar con diferentes clasificaciones, por lo que en este trabajo se considerará desde una postura colombiana, integrada por los siguientes componentes: académico, eficiencia social, centrado en el estudiante, reconstrucción social, sistémica, procesual, alternativo, crítico y por competencias (Guerra, 2007).

La concepción del enfoque académico asume la creación de estructuras curriculares desde las perspectivas de las disciplinas académicas. Se parte del supuesto de que: disciplina académica = intelecto = conocimiento. Se trata entonces de crear una comunidad jerárquica que busca la verdad. Las personas del proceso educativo se dedican a buscar la verdad: los docentes la divulgan y los estudiantes la aprenden; por ende, lo que se requiere con el proceso educativo es conseguir adherentes a las verdades, a las disciplinas.

El medio para lograr este objetivo consiste en transmitir contenidos de las diferentes disciplinas, por parte de los docentes, a los estudiantes. El enfoque de la eficiencia social considera que el currículo debe ser desarrollado de una manera científica y que es un instrumento para satisfacer las necesidades de los clientes: la sociedad.

Los diseñadores del currículo tienen su óptica en la preparación del educando para que tenga una vida de adulto significativa dentro de la sociedad. El comportamiento humano es asumido de manera conductista como un estimulorespuesta.

El enfoque del currículo centrado en el estudiante focaliza los intereses directamente sobre el educando y crea un currículo basado en su naturaleza innata. No parte ni de las necesidades del cliente, la sociedad, ni de las disciplinas académicas, sino de los intereses del educando. Este es un sujeto capaz de su propio crecimiento evolutivo, de aquí surgen los fines y medios para el currículo. El epicentro del diseño está en el crecimiento de los estudiantes. La educación se convierte en un proceso que puede extraer las capacidades innatas del educando facilitando su crecimiento natural. El aprendizaje es una función de la interacción entre el sujeto y su medio ambiente.

El enfoque de la reconstrucción social considera que la sociedad está en crisis permanente y por lo tanto, se requieren acciones orientadas hacia su reconstrucción. La educación es el proceso social a través del cual, las masas reconstruyen la sociedad y solamente puede ser interpretada dentro del contexto de una cultura particular. El diseño del currículo permitiría entonces a los estudiantes, comprender la naturaleza de la sociedad en crisis, asumir una nueva visión y actuar para verla realizada.

El currículo sistémico está basado en la teoría de sistemas y ha evolucionado de la teoría de sistemas abiertos (Colom, Castillejo y Sarramona) a la teoría de sistemas autorreferenciales de Niklas Lunmham. En la actualidad Gimeno Sacristán ha elaborado una reflexión curricular desde la teoría de sistemas. Se asume en esta teoría que la educación es un sistema social diferenciado que tiene como función la formación integral de las personas.

En la llamada educación formal, el código con el cual se identifica el sistema educativo es la pareja pierde/gana y su característica es ser una carrera para el trabajo, que comienza en preescolar y culmina en el posdoctorado, estructurada por niveles como preescolar, básica, media, superior y ciclos dentro de estos como primaria, secundaria, pregrado, posgrado, posdoctorado.

El currículo procesual de Lawrence Stenhouse es considerado como un campo de comunicación de la teoría con la práctica, relación en la cual el profesor es un investigador. El gran aporte de esta concepción es el de integrar la separación teoría práctica en la escuela, asumiendo el docente su rol de crear conocimiento sobre esa práctica educativa.

El enfoque alternativo, recoge aportes del currículo problematizador o de la reconstrucción social de Magendzo. Hace una crítica al currículo tradicional y propone una alternativa que se distingue por plantear que el currículo integrado es consecuencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI), tiene su origen en las necesidades reales del contexto, se concibe el currículo como un proceso de construcción-investigación permanente, su estrategia básica son los núcleos temáticos y problemáticos.

El enfoque crítico parte de un juicio a la ideología, en la medida en que la educación transmite y está al servicio de una sociedad donde impera la visión técnica instrumental. El debate ideológico se orienta entonces hacia la posibilidad de que la educación sea una opción para la emancipación; de acuerdo con la concepción de Habermas, se presentan tres tipos e intereses del conocimiento: el técnico, el práctico y el emancipador.

Enfoque curricular por competencias:

El enfoque por competencias refieren varios autores que puede entenderse como "proceso, hipótesis de trabajo y reflexión sobre la práctica" que permite orientar y reorientar constantemente la formación y el desarrollo humano de una persona y por tanto de una comunidad a lo largo de un período histórico-social y cultural determinado.

Las competencias se conciben como desempeños integrales de las personas en contextos socioculturales determinados y frente a situaciones específicas. Están conformadas por valores, actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas que generan capacidades para la acción y que implican demostraciones o desempeños con suficiencia (Maldonado, 2002).

Una propuesta educativa no surge en abstracto, sino de la red de relaciones que se establecen entre las concepciones sobre la sociedad, el ser humano y la cultura; entre las concepciones sobre la educación, la pedagogía y la didáctica; entre las necesidades sociales, los intereses de los actores del proceso educativo y las expectativas de desarrollo que ofrecen los contextos socio-culturales; entre los propósitos de formación y desarrollo humano integral y los contenidos de la cultura (seleccionados, organizados y distribuidos conscientemente); entre los procesos metodológicos, los medios y las mediaciones a utilizar y las formas de organización de los participantes; entre los propósitos de formación y las competencias integrales a alcanzar y evaluar (Guerra, 2007).

Con este diseño curricular se pretende potenciar las capacidades naturales de los seres humanos, el pensar, sentir, actuar y trascender. Desarrollo que permite la formación y mejora de competencias integrales: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber trascender. En otras palabras, valores, conocimientos, habilidades y destrezas para transformarse a sí mismo y ayudar a la transformación social y cultural.

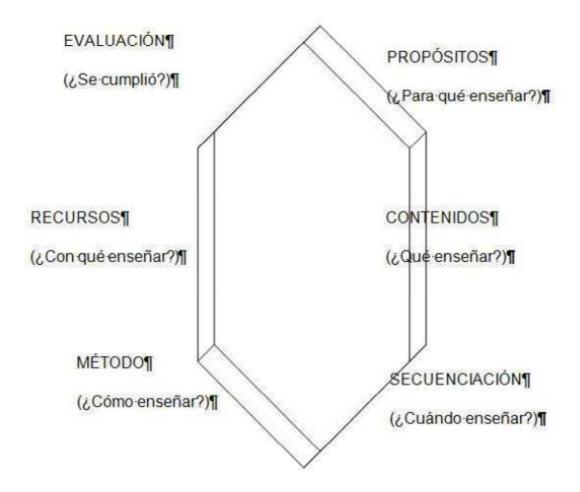
En la última década estamos ante un renacer de la esperanza educativa, asociada ahora al trabajo por competencias; el supuesto con el que se ha reivindicado el optimismo pedagógico es que ya lo enseñado en las escuelas no se quedará en las cabezas de los estudiantes, sino que ayudará a transformar sus actividades; se aplicará en el mundo cotidiano, por lo que la enseñanza se convertirá en verdadera herramienta para la vida (Zubiría, 2013, p. 14).

El aprendizaje basado en competencias, significa establecer las competencias que se consideren necesarias en el mundo actual y que como es lógico, no pueden ser únicamente determinadas por las universidades sin la consulta y participación de las empresas y profesionales; de esta colaboración ha nacido la propuesta de competencias transversales o genéricas que intentan delimitar las competencias esenciales en las distintas profesiones para las que capacita y prepara la universidad, formando en todos los aspectos y dimensiones que se consideren oportunos, pertinentes y necesarios para la óptima formación de los estudiantes, mediante un diseño curricular basado en competencias (Villa y Poblete, 2010, p. 20).

Propuesta de diseño curricular por competencias

El modelo de diseño curricular planteado está fundamentado en la propuesta de Zubiría (2013), quien considera que un currículo debe responder a 6 preguntas básicas: ¿Para qué enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿con qué enseñar?, ¿se cumplió?, cada uno de estos interrogantes es abordado con el fin de definir la guía que orientará los programas formativos institucionales basados en ambientes de aprendizaje. Figura 1.

Figura 1. Elementos del currículo



Fuente: Elaboración propia

Los fundamentos pedagógicos que deben orientar la formulación de cada uno de los componentes que definen a un curso; partiendo de los principios a tener en cuenta en el diseño curricular, de acuerdo con Zubiría (2013), estos son:

- 1. Privilegiar el desarrollo
- 2. Integralidad
- 3. Generalización
- 4. Contextualización
- 5. Flexibilidad, Privilegiar la profundidad frente a la extensión (pp. 182-234)

¿Para qué enseñar? – Propósitos de Formación

Es común observar estudiantes en las escuelas, colegios y universidades, con un solo objetivo frente a un curso o asignatura: responder positivamente a las evaluaciones de los docentes para aprobar y poder continuar al siguiente nivel (llámese este período, semestre o año académico); pocos estudiantes son conscientes del por qué deben aprender cierto concepto, habilidad o destreza, lo que impide una conexión significativa de los nuevos saberes con los que el estudiante posee.

Dentro de un contexto de educación superior tener una respuesta clara a la pregunta ¿para qué se enseña? Y ¿por qué debo aprenderlo?, es de vital importancia para los dos principales actores del proceso de enseñanza- aprendizaje: el estudiante y el tutor.

Para el estudiante, porque es el centro del proceso y responsable directo de su aprendizaje, en búsqueda de una autonomía que le permita acceder al conocimiento de una forma libre, eficaz y responsable. En este sentido, se puede afirmar que entre más claridad tenga el estudiante en sus propósitos de formación más autónomo puede llegar a ser, porque sabrá hacia dónde debe ir y dirigirá todos sus esfuerzos cognitivos a la consecución de dichas metas.

En cuanto al tutor, la respuesta a esas interrogantes contribuirá a identificar los propósitos de formación; orientar en la generación de escenarios de aprendizajes más coherentes con los niveles de competencia propuestos y dirigir un proceso de asesoramiento con calidad.

En consecuencia cada programa, diplomado o curso virtual, deberá definir claramente las competencias profesionales y académicas propias del campo de acción al que pertenece, sin descartar los principios, propósitos y lineamientos

generales especificados en el PEI de la institución y la perspectiva conceptual desde donde se asume la formación basada en competencias.

¿Qué enseñar? - Contenidos

Asimilar algo que se enseña solo desde lo abstracto, es una tarea compleja y, en ocasiones, desmotivante para los estudiantes. Negar la oportunidad de ver aplicados los conceptos a un contexto específico puede ser una limitante de cuidado en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los contenidos que se contextualizan le dan sentido a los aprendizajes, de allí que se afirme que "se aprende solo aquello que se aplica y que es útil para la vida". Cuando se habla de aplicar no solo se hace referencia al conjunto de conceptos que permiten resolver problemas de tipo físico; un conflicto de comunicación resuelto con la aplicación de una metáfora es un excelente ejemplo de la aplicación de conocimiento que trasciende el plano físico y que bien estructurado al momento de enseñarse, puede convertirse en un aprendizaje significativo para el estudiante.

De esta manera, el docente tiene el compromiso de diseñar o presentar contenidos con elevados niveles de contextualización, de tal forma, que estos cobren gran relevancia en la formación de los estudiantes. Para esto, es importante que los contenidos sean problematizados y que para su aprehensión requieran de la actividad del estudiante en búsqueda de la solución de alguna problemática.

Adicionalmente, es pertinente aclarar que de acuerdo con Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1992), los contenidos que se enseñan se pueden agrupar en tres áreas básicas: conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal. El primero hace referencia a datos, hechos, conceptos y principios, en otras palabras, el saber qué; el segundo, se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera, es decir, el saber hacer; y el último hace referencia a los valores y actitudes, que son equivalentes al saber ser. En consecuencia, acudir a esta clasificación implica especificar detalladamente los contenidos bajo estas tres categorías, para crear conciencia de lo que se enseña, sin desconocer que estos conocimientos son complementarios y que ninguno es más importante que otro.

La necesidad de incluir dentro del "currículo" de cualquier curso la enseñanza de estrategias que ayuden a los estudiantes a aprender a aprender, es de suma importancia en un sistema de educación virtual, dado que los aprendices pasarán la mayor parte del tiempo sin el acompañamiento del tutor tratando de aprehender el conocimiento de manera autónoma; requerirán estar dotados de habilidades, destrezas y estrategias de aprendizaje que les permitan afrontar dichos retos cognitivos. Con respecto a esto, Nisbet y shucksmith (1986) señalan:

El aprendizaje más importante es aprender a aprender. El conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo... Comprender las estrategias de aprendizaje y avanzar en el conocimiento de uno mismo, siendo cada vez más consciente de los procesos que uno utiliza para aprender, ayuda a controlar esos procesos y da la oportunidad de asumir la responsabilidad del propio aprendizaje (pp. 11-12).

¿Cuándo enseñar? - Secuencia

Ningún estudiante que vaya a aprender algo nuevo, inicia su aprendizaje en cero, todo aprendizaje es construido sobre una estructura previa de conocimientos, empleando un estilo particular de aprendizaje, poniendo en marcha un conjunto de estrategias e inspirado por unas motivaciones e intereses personales. Para Ausubel (1976) esto era tan importante que afirmó: "si tuviese que reducir toda la Psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influencia el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello". Por consiguiente, antes de estructurar cualquier secuencia de aprendizaje es importante examinar las características cognitivas y motivacionales de los estudiantes (estilos de aprendizaje, conocimientos previos,

motivaciones, etc.), pues este será un factor que determinará el orden de abordar un determinado cuerpo de conocimiento.

Es evidente que todos los alumnos no aprenderán al mismo ritmo, ni manifestarán niveles equivalentes de motivación, por tal razón, es fundamental que el asesor proponga y materialice un sistema de evaluación formativa basado en el diálogo, la autoevaluación y verificación de desempeños contínua, que garantice el conocimiento oportuno del desarrollo cognitivo de los estudiantes con el fin de establecer nuevos caminos que conduzcan eficazmente hacia el conocimiento.

¿Cómo enseñar? – Método

En esta parte del modelo pedagógico es oportuno aclarar, que los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollen con el apoyo de las nuevas tecnologías estarán centrados en el estudiante, por lo que requerirán la participación activa del mismo en la construcción de sus aprendizajes mediante la configuración de escenarios que lo exijan.

Juega un papel muy importante el contexto y los ambientes que se puedan generar al interior de él. Cada estudiante se desarrolla en un grupo social conformado por familiares, amigos, vecinos, profesores, compañeros de estudio, etc., con prácticas sociales heterogéneas, que desde sus diferencias cognitivas, culturales, intencionales, geográficas, pueden promover el desarrollo de competencias en el aprendiz, siempre y cuando, se logren organizar espacios de participación, cooperación y colaboración significativos dentro de esa realidad, como responsable de esta labor se debe propiciar espacios educativos que cumplan con las condiciones claves para la generación de aprendizajes significativos.

En el sistema propuesto, las competencias se convierten en la pieza angular; el plan curricular es formulado y explicito en competencias genéricas o transversales y

competencia específicas. Los cuatro elementos fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje para lograr las competencias son:

- Estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje.
- Modalidades.
- Seguimiento.
- Evaluación (Villa y Poblete, 2010, p. 36)

¿Con qué enseñar? - Recursos

La selección de recursos para el desarrollo de la labor pedagógica de cualquier proyecto educativo nunca debe ser fruto de una selección arbitraria, caprichosa u obligatoria, por el contrario, debe ser el resultado del análisis concienzudo de las respuestas a los interrogantes anteriores, tal como lo indica Zubiría (2013) "no podrían pensarse los recursos didácticos sin una reflexión previa sobre los elementos que le anteceden", es decir, los propósitos, los contenidos, la secuencia y el método deben sugerir las características de las herramientas requeridas para la construcción de conocimientos de los estudiantes; es responsabilidad del docente encontrar la combinación de los recursos que más se amolden a la necesidad de aprendizaje del momento.

La creatividad del docente, la claridad que posea de la propuesta pedagógica, el dominio del campo del saber que enseña y el conocimiento que tenga de los estudiantes y sus necesidades, serán los factores que definirán el conjunto de herramientas que debe emplear para el diseño y la configuración del ambiente virtual de aprendizaje.

Se deben especificar los recursos especiales, materiales, audiovisuales, informáticos u otros del entorno que se van a utilizar como apoyo para el desarrollo del proceso; también es conveniente que se refleje la asignación de tiempos previstos a los grandes apartados de las actividades de los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula (Villa y Poblete, 2010, p. 37).

¿Se cumplió? – Evaluación

A pesar que este es el último elemento expuesto del diseño curricular, no implica que en la práctica pedagógica sea el último proceso que se deba realizar, especialmente si se entiende que evaluar "es dialogar y reflexionar sobre el proceso de enseñanzaaprendizaje, porque es una parte integral de dicho proceso" (Díaz Barriga, 2002, p. 351) el momento de enseñar es el momento también de evaluar y viceversa, por lo tanto, se puede afirmar que el estudiante aprende cuando se le avalúa. Desde este lugar, el estudiante no debería distinguir cuándo se le está evaluando o cuándo se le está enseñando, debido a la naturaleza de la relación de estos dos procesos. Díaz Barriga (2002) indica:

 Para promover una enseñanza verdaderamente adaptativa que atienda a la diversidad del alumnado; en promover aprendizajes con sentido y con valor funcional para los alumnos; en ocuparse del problema de la regulación de la enseñanza y del aprendizaje; y en favorecer el traspaso de la heterorregulación evaluativa hacia la autorregulación de los alumnos en materia de aprendizaje y evaluación.

Lograr traspasar la responsabilidad de la evaluación del docente a los compañeros y al mismo estudiante debe ser una de las metas principales de cualquier docente, porque la capacidad de evaluar los procesos de otros compañeros y los propios, proporciona altos niveles de autonomía que favorecen los procesos de aprendizaje. Para el alcance de esta meta, son necesarias las siguientes condiciones: haber determinado con claridad los elementos de competencia de cada unidad de competencia, comprendiendo los criterios de desempeño, los saberes, las evidencias requeridas y el rango de aplicación (Tobón, 2004, p. 236); socializar y verificar la comprensión de cada uno de estos elementos antes de cada actividad de

aprendizaje y enseñar estrategias metacognitivas que le permitan al estudiantes anticipar, planificar, autorregular, evaluar y reorganizar sus procesos cognitivos.

Realizar la evaluación con asertividad consiste en valorar las competencias de los estudiantes con una comunicación clara, respetuosa, cordial en todo el proceso, desde el establecimiento de los propósitos y el objetivo de la evaluación, pasando por la ejecución del proceso hasta llegar a la retroalimentación final. (Tobón, 2011, p. 239).

La evaluación de las competencias en el campo de la educación está ayudando a identificar con más claridad los logros y aspectos a mejorar en las personas, con base en la actuación integral de situaciones y problemas contextualizados; con esto se está trascendiendo del enfoque tradiconal de la evaluación al planear la evaluación de las competencias en los procesos formativos.

Conclusiones

En conclusión, se puede afirmar que todo proceso educativo debe ser planificado con anticipación y la educación superior no es la excepción. Este tipo de formación requiere de la definición previa de los propósitos, contenidos, secuencia, método, recursos y evaluación que orientarán la labor académica de los catedráticos y estudiantes de un programa o curso académico a nivel superior. Desde luego, estos elementos del currículo deben ser asumidos desde perspectivas pedagógicas consecuentes con la modalidad de formación para adultos y el proyecto educativo institucional.

Cada docente debe estar dispuesto y comprometido con la configuración de ambientes virtuales de aprendizaje significativo, basado en los lineamientos pedagógicos propuestos, de manera que garantice alta calidad en los procesos de formación.

El enfoque basado en competencias atiende un proceso de recolección de evidencias del desempeño del estudiante, lo que da pauta a la construcción y emisión de juicios de valor en relación a los criterios de desempeño e identificación de las áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido. Su planeación atiende a un modelo complejo, destacando el abordaje de situaciones problema por lo que representa una oportunidad de dar pertinencia y utilidad a los aprendizajes escolares.

Referencias

Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. México, Trillas.

Coll, C. Pozo, J. I. Sarabia, B. y Valls, E. (1992). Los contenidos de la reforma. Enseñanza y Aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid, Santillana.

Díaz Barriga, F. Hernández G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación comunicativa. 2 ed. México, McGraw-Hill.

Guerra, J. (2006). Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia. Proceso de diseño curricular. COLOMBIA: Antioquia. SEDUCA - FUNLAM, 2006 - 2008. el 25 Consultado día de noviembre 2014. http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/02 06/proceso deldisenocurricular.pdf

Maldonado, M. (2002). Las competencias una opción de vida. Colombia, Ecoe ediciones.

Moreno, M. P. (2002). Transformaciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica, revolución tecnológica y empleo. Aportes. VII (20), mayoagosto, 121-151.



Nisbet, J. y Schucksmith, J. (1986). Estrategias de Aprendizaje. Madrid, Santillana.

Pansza, M. (1981). Enseñanza modular. México, Perfiles Educativos.

Sacristán, G. (1995). El currículo, una reflexión sobre la práctica. 5 ed. Madrid, Morata.

Stenhouse, L. (1994). El currículo como proceso. En: Investigación y desarrollo del currículo. Madrid, Morata.

Tobón, S. (2004). Formación basada en competencias, Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Colombia, Ecoe Ediciones.

Tobón, S. (2011). Evaluación de las competencias en la educación Básica. México, Santillana.

Villa, A. y Poblete, M. (2010). Aprendizaje Basado en Competencias. Bilbao, Ediciones mensajero S.A.U.

Zubiría de S. J. (2013). Cómo Diseñar un Currículo por competencias. Colombia, Magisterio editorial.