



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ÁREA ACADÉMICA: TEORÍA PEDAGÓGICA Y
FORMACIÓN DOCENTE
SECRETARÍA ACADÉMICA**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

TESINA:

**LAS COMPETENCIAS: ORIGEN, ORIENTACIONES E
IMPLICACIONES EN EL DISEÑO CURRICULAR EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA**

Presenta:

Cynthia Viridiana Martínez Ocaña

Asesora:

Irma Valdés Ferreira

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por haberme permitido vivir este momento que me llena de plena satisfacción y alegría.

A mis padres Lilia y Rafael por el apoyo que me brindaron para alcanzar este sueño profesional y más aún, les agradezco por ser mi guía y una parte de mi motivación para continuar con mi proyecto de vida. Esto es para ustedes con todo mi esfuerzo y amor por todo lo que han hecho por mí y para mí. Los amo.

A la UPN por permitirme forjar en ella una profesión que me llena profundamente y que me hizo crecer como persona y como profesional.

Le doy gracias a mis hermanos: Dafne, Monse y Uriel, porque son las estrellas que iluminan mi vida y el motor principal para seguir. A tí Dafne, te agradezco tus palabras tiernas y tus cariños, a tí Monse, gracias por tus abrazos y sonrisas hermosas y a tí Uriel, te agradezco tu presencia e interés por lo que hago. A los tres los amo con todo mi corazón, esto es para ustedes y espero que les sea significativo para sus vidas como lo es para la mía. Los amo mis niños.

A mi asesora Irma Valdés, por su apoyo para lograr este trabajo, por su tiempo y paciencia y sobre todo, gracias por sus palabras de aliento y consejos para mi vida personal y profesional. Gracias.

Gracias a mis mejores amigas Maricruz Segundo y Erandy Bernal, por ser hermanas y amigas para mí, por su apoyo incondicional en todos los aspectos de mi vida, sin ustedes no sería gran parte de lo que soy. Esto es para ustedes. Las quiero mucho hermanitas.

*Agradezco a: Julio Mendoza, Mayra Puente, Edgar Esperón, Paola Saucedo y Gloria Garrido, que han estado al pendiente de mi vida al igual que del avance y culminación de este proyecto; gracias por su cariño, palabras y sobre todo gracias por su presencia en mi vida.
Los quiero mucho.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
TEMA I. LA GLOBALIZACIÓN COMO CONTEXTO PARA LA CONSTRUCCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL CONCEPTO DE COMPETENCIAS.	
1.1.- Globalización: modelo económico y sus alcances en la educación	6
1.2.- Globalización educativa: desarrollo y características.....	17
1.3.- Aportaciones del ámbito industrial al concepto de competencias	35
TEMA II. FUNDAMENTOS DE LA CONCEPCIÓN DE COMPETENCIAS Y SU INSERCIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	
2.1.- Derivaciones del concepto de competencias: enfoques y posturas	54
2.2.- Las competencias en el currículum como elemento de innovación y calidad educativa	69
2.3.- Competencias: definición e impacto en la Educación Mexicana. Periodo 2000-2006	93
2.4.- Las competencias y su aplicación en el diseño curricular en la Educación Superior	104
a)El caso del Instituto Politécnico Nacional	112
b)El caso de la Universidad de Guadalajara	116
CONCLUSIONES	125
ANEXOS	137
BIBLIOGRAFÍA	151

INTRODUCCIÓN

En la época moderna, se manifiestan grandes cambios que quizá hace algún tiempo eran insospechables; estas transformaciones se han generado en todas las esferas que conforman a la sociedad, entre las cuales se encuentra la esfera educativa.

Estas transformaciones se generan con base en el modelo socio-económico que impera en dicho momento histórico, debido a que se pretende que todas las dimensiones y estructuras sociales conjuguen una cierta armonía para poder lograr el establecimiento y consolidación del modelo en boga. Es la globalización el modelo que en este momento guía y determina el rumbo de los grupos sociales económicamente activos y dominantes como los Estados Unidos de Norteamérica y China; por lo que los objetivos deben encaminarse hacia el mismo fin el cual es consolidar el proceso de globalización en todos los ámbitos. Esto es de vital trascendencia, ya que el que exista un dominio de potencias económicas como las ya mencionadas, sugiere que existan naciones en vías de desarrollo como los países que conforman Latinoamérica que les permitan establecer mecanismos de legitimación y desarrollo de sus economías; esto se manifiesta de forma visible por medio de la inversión de los primeros sobre los segundos para afianzar sus ganancias y de igual manera afianzar su dominio con prácticas socio-culturales genéricas y de status para todos, aunque éstas, paradójicamente, no sean de un alcance global.

La globalización es considerada como el modelo económico imperante que establece como objetivo principal la internacionalización de los productos de los países, así como el establecimiento de tratados que permiten el libre comercio. Este modelo también implica una nueva visión del Estado como elemento de

mediación entre los objetivos mercantiles y políticos. La educación, desde la globalización es considerada como un medio de adquisición de competencias enfocadas a la especialización de las disciplinas y manejo de las tecnologías; esto con la finalidad de producir conocimientos que puedan ser útiles para el incremento monetario de las naciones.

Cabe resaltar que los modelos económicos han guiado y determinado la estructuración de las Políticas Educativas que se gestionan en y para los sistemas escolares, por lo cual se llega a concebir al Sistema Educativo, como un instrumento de legitimación político económico, que es en sí mismo un medio y fin para el logro de objetivos establecidos por el modelo económico-social dominante.

Es la educación y sus procesos de formación los que fortalecen a este modelo y por medio del cual se pretende hacer legítimo, factible y aplicable el mismo. Todos los niveles que conforman al Sistema Educativo Mexicano se tornan imprescindibles para poder llevar a cabo el objetivo; sin embargo, es la formación profesional la que culmina pero al mismo tiempo inicia el contacto con la realidad social y laboral; es por medio de esta que se deben construir y forjar todas las habilidades, capacidades y competencias requeridas para enfrentar lo antes mencionado, éstas últimas (las competencias); son las consideradas, desde este modelo, las básicas para que el futuro profesional pueda insertarse de forma satisfactoria y eficiente al mercado laboral: no obstante las competencias son una cuestión de interpretación y adaptación a las estructuras curriculares, mismas que fundamentan, guían y proponen al camino del educar. Esta parte del cómo concebir a las competencias desde su origen y la forma que han tomado de acuerdo al trayecto de la historia, es uno de los puntos medulares del presente trabajo recepcional, ya que se manifiesta de forma sencilla y práctica el origen de dicha noción, cuáles han sido los enfoques que han imperado sobre ella y de

forma enfática, qué papel han jugado en el proceso de formación profesional, su utilidad y la real inserción de las competencias en el diseño curricular.

Cuál puede ser la forma más óptima para comprender que son en sí las competencias y de qué forma se construyen en la formación profesional. Cómo deben ser establecidas desde el currículum para ser realmente construidas y reflejarse en un perfil profesional exigido desde y para el modelo económico-social imperante. Esta es la problemática, que se aborda en este trabajo recepcional; ya que la noción de competencias no cuenta con una clara definición en la actualidad, y por consecuencia, no se ha permitido su aterrizaje pleno en el contexto educativo.

Es esta problemática la que genera una tensión permanente para el establecimiento de competencias y su determinación en el currículo prescrito desde la fase de diseño, vista ésta como elemento de innovación educativa por medio del aporte de contenidos y formas de educar; así como un medio de definición educativa y política.

Por lo anterior, es necesario establecer el origen de la noción de competencias, conocer y saber acerca del debate que ha suscitado ésta y analizar su posible aplicación en el diseño curricular desde una perspectiva pedagógica.

Lo antes mencionado, dará apertura a su ejecución desde su perspectiva de concepto para dirigirlo hacia una realidad que se hará tangible por medio del proceso educativo desde el currículum.

En el primer capítulo que conforma este trabajo, se aborda el contexto de globalización, en el cual; surge en la actualidad con mayor auge la necesidad de educar bajo competencias, este contexto de globalización se traslada a la esfera educacional; en la cual tiene grandes influencias y determinaciones para los sistemas educativos mundiales en todas sus estructuras, pero en especial en el diseño curricular. Este viaje por medio de los inicios de la globalización y el proceso que ha tenido para su consolidación, nos llevará al surgimiento de la noción y aplicación de las competencias en la educación, con lo que se da camino al segundo capítulo.

En el segundo capítulo, se manifiesta de forma holística las diversas acepciones y concepciones de las competencias y la forma en cómo han incursionado en la formación escolar desde el nivel preescolar hasta la formación profesional. Se aterrizan todos los elementos antes mencionados para poder establecer criterios que permitan la decisión de llevar a cabo un diseño curricular con enfoque de competencias.

Este trabajo es la suma de esfuerzos que permitieron el entender de mejor forma lo que son las competencias su determinación en el currículum y sobre todo, su construcción y aplicación en el proceso de educación, tiene como finalidad el aportar de forma teórica y crítica a la noción de competencias desde un punto de vista pedagógico, reflexivo y real

Pretende adoptar una tendencia de orden cualitativo, ya que recurrirá a la interpretación, explicación y comprensión para poder llegar a un constructo teórico, y se estructura como un estudio de carácter conceptual del campo del currículum. Podemos considerar la elaboración conceptual como el establecimiento

de categorías sobre la realidad indagada, con el objetivo de hacer aportaciones al campo curricular y a sus expertos.

Este trabajo, se fundamenta básicamente con el análisis documental y bibliográfico sobre el origen de las competencias, así como de sus diversos enfoques y autores, partiendo de que se concibe al análisis como el “desglosar en partes, para sintetizar en un nuevo todo que nos facilite la comprensión de la realidad” (Baena, 2001:10). Este análisis tendrá el objetivo de sustentar tanto posturas de los mismos autores como la deducción de aportaciones personales.

Se pretende dar elementos conceptuales para el entendimiento de lo que son las competencias y la mejor forma de incluirlas en el currículo prescrito, al mismo tiempo, pretende que el lector lleve a cabo un proceso de aterrizaje en relación a dicho concepto y sobre todo a la consciente necesidad de educarse bajo una visión permanente sin dejar de lado la responsabilidad social y humana que esto conlleva.

TEMA I

LA GLOBALIZACIÓN COMO CONTEXTO PARA LA CONSTRUCCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL CONCEPTO DE COMPETENCIAS.

1.1.- Globalización: modelo económico y sus alcances en la educación.

A finales del Siglo XX e inicios del nuevo milenio, las sociedades del mundo están pasando por una etapa de transformación, la cual está caracterizada por diversos aspectos como la apertura de las fronteras para la comercialización, los diversos modelos de organización laboral, la conformación de un nuevo modelo de Estado como agente mediador de política mercantil a nivel internacional, los revolucionarios avances de la tecnología y la acelerada producción del conocimiento. Estos elementos en su conjunto, constituyen los ejes de transformación y generación de cambios insospechables en las sociedades actuales, mismas que se han consolidado en procesos políticos, culturales, económicos y pedagógicos, que han dado legitimidad y emancipación a dicho modelo. Lo anterior constata que “el desarrollo del proceso de globalización ha dado un lugar a una verdadera ruptura con el antiguo orden mundial.” (Arnaud, 2000:35).

La globalización, es la fase moderna del capitalismo, misma que tiene como especificidad el surgimiento de innovaciones tecnológicas que permiten y facilitan la comunicación entre los mercados nacionales a nivel mundial; con el objetivo de formar una red de intercomunicaciones entre los países para llevar a cabo de mejor forma exportaciones e importaciones en todo el mundo. Ésta se considera como una sucesión del capitalismo, ya que pretende obtener como modelo cada vez mayor expansión a nivel internacional y continúa con la concentración del

capital en pocas manos para un mayor control de los mercados y ahora como nuevo agente, sobre las culturas y estilos de vida de las sociedades.

A partir de los años setenta, es que la globalización se hace presente con mayor énfasis en el ámbito económico y de igual manera en cuestiones de producción, ya que se pretende tener un elevado nivel de ésta a un costo mínimo y con utilidades que superen a la inversión.

La globalización, está conformada por dos procesos para su consolidación y marcha óptima, los cuales son: la internacionalización y la transnacionalización. “La internacionalización de la economía y la cultura se inicia con las navegaciones transoceánicas, la apertura comercial de las sociedades europeas hacia el lejano Oriente y América Latina y la consiguiente colonización” (Ramírez, 1997:45); es decir, la internacionalización, la podemos concebir como ese intercambio entre naciones con el fin de conocer y adquirir elementos tanto materiales como culturales de naciones ajenas a la propia. La transnacionalización, “es un proceso que se va formando a través de la internacionalización de la economía y la cultura, pero da algunos pasos más desde la primera mitad del siglo XX al engendrar organismos, empresas y movimientos cuya sede no esta exclusiva ni principalmente en una nación” (Ramírez, 1997:46). Estos dos procesos (la internacionalización y la transnacionalización) nos remite a la necesidad que surge por parte de las grandes potencias mundiales para poder manejar estos procesos a un ritmo paralelo; por consiguiente, se tiene que contemplar de forma trascendente la generación de instituciones a nivel internacional que gestionen y dirijan el destino de los capitales (económicos y culturales) nacionales, con la intención de pertenecer a esta red mundial; es por ello que surgen organizaciones a nivel internacional como el Banco Mundial que administran el capital monetario de los

países. La incorporación de las naciones a este tipo de organizaciones es vital para la estabilidad económica y también para su sobrevivencia en un mundo globalizado; de lo contrario, se quedarían en un rezago total.

Otro de los pilares en la globalización es la mundialización de los mercados, pues “pretende imponer como motor de la vida una racionalidad económica que se condensa en valorar todas las cosas sólo en la medida en que producen beneficios económicos, no sociales ni morales” (Torres, 2001:31). Es importante resaltar lo antes mencionado, ya que dentro del modelo globalizador, todo gira en torno a la producción de bienes meramente económicos y por ende a la generación de capitales que permiten una movilidad social más tangible y real.

El modelo de la globalización, se considera como “una fuerza anacional que no se puede reducir a las intenciones de ninguna nación en concreto” (Jurgen, 2002:74). Es decir, no rige el criterio de un solo país para la toma de decisiones; conlleva en sí mismo nuevas formas de organización en todas las dimensiones que estructuran a las sociedades; por lo que se generan como consecuencia fenómenos paralelos que traen consigo ventajas y desventajas. Entre las ventajas, se encuentra la adopción de bases generales en los sistemas educativos nacionales y dentro de las desventajas esta la administración de una agenda de problemas comunes entre las naciones como la pobreza extrema, el desempleo, la deserción escolar, etc.

En relación a lo anterior, se conciben tres características básicas que definen las condiciones de la sociedad postmoderna:

“el imperio de las leyes del libre mercado como estructura reguladora de los intercambios en la producción, distribución y consumo; su configuración política como democracias formales, como estados de derecho constitucionalmente regulados; y por último, la avasalladora omnipresencia de los medios de comunicación de masas potenciados por el desarrollo tecnológico de la electrónica” (Pérez Gómez; 1999:80).

Otros aspectos que delimitan la filosofía del movimiento globalizador, es que “en la economía global del Siglo. XXI, la calificación científica y profesional de la fuerza de trabajo constituye el arma competitiva fundamental” (Dieterich, 1995:20). El mundo laboral se está rigiendo bajo parámetros muy específicos para la inclusión o exclusión de recursos humanos que cubran o no los perfiles exigidos por las empresas que los solicitan.

En síntesis, en lo que concierne al ámbito económico; se persigue la internacionalización de los productos para abarcar un mercado mundial; pues éstos son la base del desarrollo y crecimiento de las empresas insertadas en el modelo; no hay que olvidar que un componente básico es la calidad en la producción con niveles de costos mínimos, para obtener mayor plusvalía de las ganancias en la comercialización de lo producido; sin olvidar que “se busca ahora la versatilidad del producto, la individualización del consumidor y un control de calidad muy estricto, que afectan profunda y radicalmente los procesos completos de producción, la organización de las unidades laborales, tanto en el ámbito nacional como internacional” (CCE, 1995:40). Esta presencia tan abrumadora de los mercados a nivel mundial, ha generado una apertura de las fronteras nacionales para convertirse en vías de comercialización legales en pro del consumismo en las sociedades.

Esta globalización a nivel económico, ha traído consigo ventajas para las consideradas grandes potencias mundiales, ya que les ha permitido el crecimiento y consolidación de sus consorcios y su expansión a nivel mundial, pues “las empresas transnacionales tanto en lo financiero como lo productivo y mercantil, aparecen como las entidades dinámicas formativas determinantes en la economía nacional e internacional” (Dieterich, 1995:29).

Sin embargo; para los países en desarrollo esta condición de apertura global, ha generado la segregación y el impedimento hacia lograr un avance real en sus economías, ya que no cuentan con el capital económico, social y cultural suficiente para su desarrollo a nivel internacional.

Con relación a lo anterior, podemos mencionar que “los países se caracterizan también por una profunda desigualdad socioeconómica, conforme a la cual sectores muy numerosos de la población se encuentran en condiciones de “pobreza extrema”, pero a la vez existe una importante y poderosa minoría, plenamente incorporada en la dinámica más acelerada del desarrollo mundial” (CCE, 1995:39)

Lo anterior conlleva un gran peso para las naciones estacionadas en el subdesarrollo, y este desencanto es una forma inevitable de caos en sus estructuras sociales, esto nos da como resultado en el desarrollo del proceso de globalización, que

...“a nivel local se constata una nueva emergencia de los países, de las culturas locales, al mismo tiempo que un regreso de la sociedad civil, marcado en particular por un incremento del rol efectivo de las asociaciones de diversos tipos y de las Organizaciones No

*Gubernamentales (ONG), que juegan unas y otras un papel capital”
(Arnaud, 2000:35).*

Esto nos refiere a la gran necesidad de rescatar la esencia de las naciones para no ser despojadas de sus tradiciones y lenguas, ya que cada día que pasa, la exigencia de dominar dos o más idiomas considerados universales; es vital para la sobrevivencia en un mundo dinámico y comercializado.

Las sociedades juegan un papel central en el desarrollo y legitimación de la globalización, ya que éstas permiten el movimiento y reestructuración de sus propias culturas, por medio de la adopción de estándares a nivel mundial que facilitan la integración de sus naciones a este vertiginoso proceso global. Las sociedades son las que facilitan o bloquean la incorporación de imaginarios culturales que se consideraban ajenos a nuestro entorno; no olvidando que pudiera presentarse un fenómeno contrario a lo antes expuesto, esto es, que se pudiera generar una resistencia a estas tendencias globalizadoras.

En relación al rol que el Estado ha tenido; podemos decir que por tradición, éste ha sido considerado como un agente proveedor de bienestar social por medio de sus servicios y por las políticas sociales elaboradas por él mismo. Éstas políticas trataron, en algún momento de la historia, ser respondientes a las necesidades nacionales; sin embargo, bajo el modelo de lo global, el Estado “corre el riesgo de verse bloqueado por la paradoja de una globalización que convierte en problemáticos a los Estados-Nación, sin los cuales las identidades no pueden desarrollarse” (Arnaud, 2000:35), esto se debe a que el Estado, visto como aparato político dirigente de los intereses de su respectiva nación ya no cuenta con la facultad de tomar decisiones rotundas para encaminar la economía, política y educación, asuntos que le conciernen de forma directa y le son

despojados para ser tratados por los países con mayor poderío y dominio a nivel global , ya que ellos son los que manejan las directrices del desarrollo.

Como consecuencia de lo antes mencionado, se puede decir que el Estado está en crisis tanto estructural como funcional, ya que su labor de proveer, servir, formar y fomentar una democracia nacional ha sido sustituida por una labor de mediador de intercambios meramente comerciales para aceptar y formar parte de un monopolio político internacional. Sin embargo es paradójico que los países que se consideran como potencias mundiales como EUA, han invertido en consolidar un Estado fuerte y determinante con políticas sólidas de autoprotección nacional política, económica y cultural.

Es en este momento en el que podemos hacer referencia a que el modelo de globalización, considerando todo lo antes expuesto, “remite al proceso social, económico, cultural y demográfico que se instaura en el seno de las naciones y, a la vez, las trasciende” (Arnaud, 2000:36), por lo cual la globalización se puede conceptualizar como el desarrollo de un proceso que implica todas las dimensiones que conforman a las sociedades, y que al implicarlas, las hace poseedoras de principios generales entre sí, para que de esa forma se pueda ir más allá de lo nacional y llegar a ser parte de lo global o de lo que le concierne a todo el mundo por igual.

Dentro del marco de la globalización, cabe resaltar que existen criterios básicos de detección sobre los cuales podemos emitir un juicio de inserción o no inserción de las naciones a este modelo, para poder comprender de mejor forma lo anterior, David W. Eaton (2001) considera que existen siete tendencias más importantes, por lo menos para México, para diagnosticar de forma efectiva el posicionamiento de nuestro país en relación con el modelo globalizador. A

continuación haré mención de éstas siete tendencias con el objetivo sólo de especificar los alcances que ha tenido este modelo, sin que lo anterior represente la realización de un análisis a profundidad sobre el tema.

Las siete tendencias son las siguientes:

1.- *Competencia Global.* En esta se toca un punto esencial para el desarrollo de este trabajo, ya que se plantea la gran importancia que tiene la educación frente a los retos del modelo globalizador como fuente proveedora de conocimientos actuales y útiles que permitan la competitividad en el empleo; en pocas palabras “la clave para no formar parte de los relegados es la educación” (Eaton, 2001:23). Lo anterior es un elemento de introducción a lo que se le denomina globalización educativa. Obviamente no se puede desligar a la cuestión escolar de la remuneración en el empleo, por lo que Eaton establece que a mejor educación (conocimientos en el uso de la tecnología avanzada, idiomas extranjeros, etc.), mayores posibilidades de inserción en el sistema internacional, lo que genera uno de los principios del modelo globalizador que es la competitividad laboral.

2.- *Apertura e Interdependencia económica.* Esta tendencia marca que “el libre comercio y la apertura económica son pilares fundamentales de la globalización” (Eaton, 2001:25), por lo que son de vital importancia las inversiones de las grandes potencias en los países en vías de desarrollo, debido a que las condiciones con las que cuentan los países en vía de desarrollo como el pago mínimo de impuestos, la paga nula a la mano de obra, los costos bajos para la construcción de las instalaciones, permiten que los grandes monopolios puedan establecer sus franquicias con una inversión representativa a las ganancias que saben van a obtener. En esta tendencia, se concibe de manera trascendente, la

incidencia de los Organismos Internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional en la determinación de políticas afines a la dimensión económica y financiera.

3.- *Avances en la tecnología de telecomunicaciones.* “La globalización tiene sus propias tecnologías que la definen: computarización, miniaturización, digitalización, comunicación vía satélite, fibras ópticas y el Internet” (Eaton, 2001:29), esta tendencia es básica para poder comprender el acelerado ritmo de producción tecnológica y a su vez la proliferación de información por estos medios, lo que permite la socialización mundial de conocimientos. Estos medios han dado pie a la consolidación de la llamada sociedad de la información y del conocimiento. Cabe resaltar que no todos los países cuentan con las mismas condiciones para insertarse en la era de la tecnología, debido a que las condiciones económicas son variables y en muchos casos nulas para que, en primer lugar puedan tener físicamente los instrumentos tecnológicos para tener acceso a la información, y en segundo lugar, no cuentan con un fomento y educación para su utilización y selección. Lo que nos lleva a la siguiente tendencia.

4.- *La Globalización de la Información.* La información ya no es propiedad privada, pues todos tienen acceso a ésta de una forma más abierta y libre por medio de las tecnologías de la información. Esto implica que ya no es regional sino todo lo contrario, la información que se maneja es de orden mundial, de orden global. Este es un elemento que se anexa a la conformación de la globalización educativa, ya que es un medio que facilita la educación no formal, refiriéndose a las tecnologías de la información y la información misma, como un instrumento útil para el proceso de educación.

5.- *Globalización de las finanzas y de la inversión.* La inversión es abierta y dirigida a un fin común que es la comercialización y generación de ganancias superiores a lo invertido.

6.- *La proliferación de la democracia.* La democracia ha abarcado rubros extras de lo meramente político y ha trascendido a la economía por medio de convenios de “libre comercio”, esto con el propósito de buscar la transparencia de los procesos de comercialización. De la misma forma, se pretende aplicar para la educación, aunque en este caso, implica la oportunidad de por igual para todos de ser educados bajo un sistema de educación.

7.- *Surgimiento del rechazo.* Obviamente y porque forma parte de todo proceso de conformación social, el surgimiento del rechazo es inevitable, ya que este modelo globalizador no beneficia a todos los sectores de las sociedades, tanto a nivel económico, como a nivel cultural, ya que al establecer estándares de calidad de vida y sobre todo de hábitos sociales, de alguna manera está disolviendo rasgos característicos de ciertos grupos, rasgos que son parte de la identidad de las naciones como lo son las tradiciones que van de generación en generación.

Las tendencias establecidas por Eaton, son muy claras para definir tanto características como dimensiones en las cuales el modelo de la globalización tiene una mayor presencia y considerando que un modelo que trae consigo tanta fuerza y que sobre todo ha logrado establecer mecanismos de acción definidos, obviamente no puede limitarse solamente a una sola dimensión, ya que es la economía quien juega un papel trascendental para la conformación de la sociedad, sus formas de interacción y de educación, es evidente y consecuente la influencia de la globalización económica en las demás estructuras de

conformación social, en especial en la estructura educativa, pues también se ha trasladado esta categorización de globalización económica a lo que se reconoce como globalización educativa, de la cual ya se han dado elementos de descripción dentro de las siete tendencias que plantea Eaton como lo es, la competencia global que involucra de forma obligada a los avances tecnológicos, a la proliferación de la información y a la globalización de la misma.

1.2.- Globalización educativa: desarrollo y características.

Como ya se ha hecho mención, la globalización económica ha permeado la mayoría de las estructuras sociales a nivel internacional. La educación ha sido para ésta un factor, medio y fin en sí mismo determinante para hacer tangibles tanto logros como objetivos a largo plazo. “La esencia política-ideológica del proyecto económico-educativo de la globalización es el binomio: desarrollo económico sostenible, desarrollo humano sostenible, con la obvia primacía de lo primero sobre lo segundo” (Dieterich, 1995:18). La evolución vertiginosa del proceso de globalización, se ha traducido a la dimensión educativa de una forma muy tangible por medio de la conformación de la “aldea global” o “sociedad cognitiva”, misma que considera al conocimiento como su fundamento y percibe tanto a las instituciones escolares como a las tecnologías como su vehículo.

Existen elementos que son inherentes al proceso de lo global en la esfera educativa, pues “la mundialización de los intercambios, la globalización de las tecnologías y, en particular, la consecución de la sociedad de la información han aumentado las posibilidades de acceso a los individuos a la información y al conocimiento” (CCE, 1995:16). Uno de estos elementos dentro del modelo globalizador en la educación es que “la base (del incremento mundial) es la información y la base de la información es la educación. El progreso de la llamada “aldea global” reconoce a la educación como raíz del conocimiento. El conocimiento es a su vez sustento de la información” (Fuentes, 1997:43). Esto nos remite a mirar que “el nuevo escenario educativo se perfila ya en la educación formal en dos sentidos trascendentales: la aplicación de la lógica neoliberal a la conversión de la educación en mercancía y el uso de la socialización formal-informal como instrumento de realización del nuevo *homo oeconomicus* que la globalización del capital requiere” (Dieterich, 1995:29). Esto es, concebir a la

educación como la posesión de capital económicamente valuado e intercambiable por una remuneración y socialmente valorado por su utilidad y actualidad. Lo anterior constata que, dentro de la globalización una de las fuentes de riqueza para los hombres más fructíferas es la información y la educación.

A mediados del siglo XX y principios del siglo XXI, las innovaciones tecnológicas han incrementado de forma abismal; su creación y evolución han incidido en todas las esferas, lo que ha traído como consecuencia; tanto transformaciones en la organización del trabajo, como nuevas necesidades de conocimientos y habilidades. “Las tecnologías de la información contribuyen a hacer desaparecer aquellos trabajos rutinarios y repetitivos que pueden codificarse y programarse mediante máquinas automáticas. El trabajo tendrá un contenido cada vez más cargado de tareas inteligentes que requieren iniciativa y adaptación” (CCE, 1995:21). Esto es importante, ya por medio de la sociedad cognitiva, se rescata la relevancia del conocimiento flexible sobre el conocimiento mecánico y hermético. Las tecnologías nos traen visión. Esto no sólo es mirar el conocimiento por mirar; sino es también reflexionar acerca de la relación que se establece entre la escuela y el proceso de formación para aprender de forma holística y flexible los conocimientos y así aplicarlos en la producción laboral.

Sin embargo, es importante aclarar el papel que desempeñan cada uno de estos elementos en el proceso formativo. La información podemos decir, es la materia prima con la que el ser humano cuenta para construir su conocimiento, la información no es en sí conocimiento, pues es necesario procesarla, analizarla, seleccionarla y acomodarla en nuestros esquemas y hacerla útil dentro de nuestros campos de acción. Este proceso de análisis, selección y acomodación, es posible por la escuela como institución, ya que su misión es aportar

conocimientos útiles y valorados socialmente para el crecimiento y emancipación de los sujetos; y ese trabajo que hace posible la escuela, es insustituible.

Por otra parte, las tecnologías son vistas como una herramienta para facilitar tanto la localización de información, como para realizar un trabajo de forma más rápida y con mayor responsabilidad; no quiere decir que quienes no estén en trabajos con medios tecnológicos no lo sean, pero el simple uso de estas tecnologías implica un conocimiento plus que los demás no tienen. Por lo consiguiente, el manejo de estas tecnologías puede generar una especie de segregación en lo laboral y hasta en lo académico.

Poseer información, implica establecer medios de adquisición de la misma y es por medio de las tecnologías que se está logrando, ya que la proliferación de la información se encuentra de una forma más abierta y accesible por medio de la red. El uso de este medio virtual, no sólo facilita la posibilidad de estar en contacto con el flujo de información a nivel mundial, permite el intercambio y diálogo constante sin fronteras de distancia ni de tiempo, lo que arroja como resultado inmediato el navegar sobre universos culturales y cognitivos antes no imaginados.

En este sentido, los medios de comunicación, en especial las redes de información virtual como el Internet y las tecnologías que ello implican, se hacen imprescindibles en la actualidad en diversos sentidos. Primero, las tecnologías de la informática son una herramienta necesaria para el acceso al flujo de información mundialmente circulante. Segundo, su conocimiento y aplicación es un requerimiento para la inserción de las personas a las sociedades globalizadas, Tercero, el aprendizaje de éstas, requiere de la aplicación tanto de habilidades como conocimientos que la escuela debe proporcionar, sino de manera absoluta, si de forma básica.

El no contar de forma total con los conocimientos que se requieren, motiva al propio individuo a autogestionar estos conocimientos y aptitudes necesarias para el pleno aprendizaje de las mismas. Este proceso de autoeducación tiende a sobreponerse de forma dominante en el proceso de formación; ya que debido a la dinámica realidad que se vive en el ámbito laboral, el sujeto es el único responsable de su cualificación y por tanto tiene que enfrentar con responsabilidad tanto la toma de decisiones en relación a su formación como en su trabajo.

“En el mundo moderno, el conocimiento en sentido amplio puede definirse como una acumulación de conocimientos fundamentales, conocimientos técnicos y aptitudes sociales. Es una combinación equilibrada de estos conocimientos adquiridos en el sistema de enseñanza formal, en la familia; en la empresa, a través de distintas redes de información que le da el conocimiento general y transferible más propicio al empleo” (CCE, 1995:27)

Dentro de sociedad cognitiva, el conocimiento juega un papel fundamental para el logro de objetivos en diversos ámbitos; ya que es éste quien pueda dirigir el rumbo de la ciencia y la tecnología, y con ello el rumbo de la humanidad. La construcción de conocimientos aptos y útiles para la sociedad, son en este momento indispensables, y una prueba, es que “la sociedad moderna es capaz de generar y transmitir conocimientos técnicos de avanzada, fuera del campo académico” (Barnett, 2001:28). Esto hace posible la producción del conocimiento fuera de las áreas escolares.; con la finalidad no de sustituir a la escuela, sino más bien de complementar estos conocimientos adquiridos para su plena utilización en la sociedad y no sólo aplica en cuestiones de investigación científica, sino también llega a cuestiones de identidades culturales; ya que debido a ese flujo de información que pareciera infinito, las sociedades están reivindicando el camino de sus culturas y por lo tanto están edificando una nueva y cambiante identidad que

los reconoce como seres sociales encaminados hacia un progreso y bienestar en comunión con el mundo. “Esta revolución tecnológica constituye a todas luces un elemento esencial para entender nuestra modernidad, en la medida que crea nuevas formas de socialización e incluso nuevas definiciones de la identidad individual y colectiva” (Delors, 1996:61). Por lo que es muy importante resaltar que “los sistemas educativos han de asumir una gran responsabilidad: les corresponde proporcionar a todos los individuos los medios de dominar la proliferación de las informaciones, esto es, de seleccionarlas y jerarquizarlas dando muestras de sentido crítico.” (Delors, 1996:64) Este es finalmente el cometido de la educación formal frente a la sociedad del conocimiento.

La globalización educativa se hace visible por medio de otras características singulares, como son: la descentralización de los sistemas educativos, la apertura de fronteras a nivel intelectual promoviendo como medio la utilización de las tecnologías para la propagación del conocimiento y a nivel cultural para generar un capital de esta especie mundial y accesible para la mayoría, en teoría, ya que no todos cuentan con los medios suficientes para acceder a éste.

Dentro de la globalización educativa, uno de los principales elementos que se considera en las Instituciones Escolares a nivel formal para generar un proceso que responda a esta modalidad de lo mundial desde un enfoque de calidad, es la Política Educativa y en especial sus reformas.

Desde la década de los 80, “las reformas educativas se proponen mejorar la calidad de la educación dando respuestas a procesos curriculares propios e innovadores” (Rodríguez, 2004:16). En este momento todavía se lograba considerar los aspectos regionales de las naciones, (en particular en América

Latina), aunque ya se vislumbraban las tendencias de generalización educativa, pues se gestaron proyectos para la ubicación de sectores vulnerables como los indígenas y las mujeres quienes no tenían una participación fuerte en el sector educativo con la finalidad de alcanzar a los países con mejores índices de cobertura educativa y escolaridad como los países Europeos.

En los años 90, se establecen criterios más delimitados para la conformación de las reformas y sobre todo se hace hincapié en el papel que juegan los sistemas educativos para la consolidación de las naciones y “el rol estratégico en el crecimiento económico y la superación de la pobreza” (Rodríguez, 2004:20).

“Dichas reformas se plantearon esencialmente sobre tres ejes: equidad, calidad y gestión; gestión y actualización docente; políticas, estrategias, programas y proyectos de innovación y cambio. Sus objetivos generales fueron: mejorar la eficiencia del sistema en todas sus instancias y adecuar el currículo a las exigencias de la globalización” (Rodríguez, 2004:20).

Para lograr tan deseada misión, se consideró tanto la descentralización de los sistemas educativos como su privatización; ya que se planteó como parte estratégica para el logro de esto. En este momento, se intenta crear un vínculo íntimo entre el modelo de la globalización y la educación; puesto que ésta última es vista como un elemento de legitimación y propagación del proceso globalizador. Otro agente que impera en la llamada globalización educativa es el establecimiento de estándares educativos y curriculares que avalan la calidad de los sistemas escolares a nivel internacional.

“Los estándares curriculares son los contenidos, destrezas y habilidades que todos los estudiantes deben lograr sin excepción, en un área y grado determinado. Proporcionan una base común de expectativas respecto al rendimiento académico del estudiante y al aprendizaje aplicado a situaciones reales en contextos reales” (Rodríguez, 2004:52).

La calidad educativa se cimienta en la adopción y manejo de estándares para la obtención de reconocimiento internacional; su objetivo es establecer principios de homogeneidad en la educación para obtener una mayor movilidad educativa y satisfacer de la forma más real las exigencias internacionales vigentes. No hay que olvidar que aunque este concepto de calidad aplicado a la educación fue retomado por esta mundialización que atraviesan las sociedades; es en la actualidad un punto básico de investigación y análisis en sus diversos escenarios de aplicación e interpretación.

Podemos decir que dentro de lo que es la educación como proceso de enseñanza y de aprendizaje, “la calidad educativa es pues, un concepto que requiere ser desagregado para poder analizar sus componentes y luego actuar sobre los mismos: el currículo, los métodos de enseñanza, los medios de la formación de los profesores, el ambiente pedagógico y la investigación educativa” (Tünnerman, 2003:166); el análisis de éstos componentes, permite visualizar de forma integral los niveles de articulación sobre los mismos para poder hablar de un nivel de calidad integral dentro del proceso educativo. Por otra parte, la calidad como concepto es, complejo, ya que “el significado de calidad tiene múltiples dimensiones y perspectivas” (Sarramona, 2004:9); es decir, es un concepto polisémico y contextual, ya que “incluye entre otras dimensiones, su adaptación a las exigencias de los tiempos y lugares que se aplica” (Sarramona, 2004:10), y por ende se deben considerar los aspectos regionales particulares para determinar los

indicadores de calidad de esa región, pues cada contexto cuenta con situaciones muy peculiares que configuran y guían a los procesos educativos y a las mismas instituciones.

La calidad en la educación “tiene muchas facetas y va más allá de una interpretación estrecha del rol académico de los diferentes programas. Por lo tanto, también implica prestarle atención a cuestiones que pertenecen a la calidad de los estudiantes y la infraestructura, así como del entorno académico” (Tünnerman, 2003:166).

En conclusión, “la calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña, sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está cada vez más centrada en el propio sujeto educativo” (Tünnerman, 2003:166), es la persona involucrada directamente en el educar quien la refleja en los conocimientos adquiridos y su ubicación y utilización en algún plano de la sociedad.

La calidad es un concepto que abarca una gama de agentes externos al educando como los estándares que se manejan a nivel internacional, las evaluaciones, la aplicación y el cumplimiento de programas educativos a nivel nacional que la edifican, sin embargo, el resultado de ésta se verifica en el educando y lo aprendido. Un claro ejemplo es América Latina, ya que por más que ha tratado de establecer criterios para adaptarse a tan competitiva carrera hacia la calidad, no ha logrado los resultados esperados partiendo de la implementación de estándares en comparación con los sistemas educativos europeos.

Se han aplicado evaluaciones a nivel internacional en las que los países latinoamericanos están colocados en los últimos lugares de rendimiento

académico en la educación básica. Éstas evaluaciones, se comenzaron a llevar a cabo a partir de la década de los ochentas y noventas; el objetivo fue y sigue siendo establecer una serie de indicadores que permitan la estandarización del proceso educativo y permitir la comparación entre los diferentes países de todo el mundo. Estas comparaciones sólo traen resultados de desventaja para los latinoamericanos, ya que sus resultados en comparación con los estadounidenses o asiáticos no son los mejores.

El siguiente ejemplo, refleja el intento que se ha hecho en países como Chile, Brasil y Colombia; ya que, a pesar de que han tratado de establecer políticas educativas encaminadas a la igualdad de oportunidades y a la integración de sectores vulnerables como los indígenas, no han consolidado sus propuestas en acciones que reflejen su éxito y viabilidad y sobre todo, su inserción real a la estandarización a nivel mundial.

Un ejemplo es el de Brasil:

“los objetivos de su Plan Decenal de Educación, son muy similares a los chilenos: ampliar la cobertura, mejorar la calidad y dignificar la docencia. Uno de sus principales obstáculos para ello, era la dispersión de las políticas educativas y el currículo escolar de todos los estados y municipios. Las Directrices Curriculares Nacionales y los Parámetros Curriculares Nacionales fueron creados en respuesta a dicho problema. Las primeras, determinan los lineamientos curriculares generales de las áreas de conocimiento en cada uno de los niveles de enseñanza. Las segundas se definen en cada área y subáreas para cada nivel de enseñanza y han permitido determinar con claridad lo que deben aprender los niños en cualquier lugar del país, en un intento por garantizar igualdad de oportunidades educativas para todos y estandarizar el currículo en todas las instituciones escolares de la nación” (Rodríguez, 2004:48).

Esto refleja el esfuerzo que los sistemas educativos de América Latina han realizado por sobrevivir en el proceso de estandarización escolar a nivel global. Esta conformación educativa, trae a cuestras, por una parte grandes debilidades, puesto que las diferencias sociales son más visibles y cuantificables; en el sentido de que existe un alto índice de exclusión y jerarquización escolar, esto inevitablemente hace referencia a la invasión abrumadora de instituciones de educación privada a todos los niveles educativos.

Dentro de las dimensiones que trastoca la globalización educativa, se encuentra el proceso pedagógico, mismo que transita por cambios interesantes entre los cuales destaca su misión; misma que anteriormente se basaba en educar para aprender; esto es, una educación unidireccional que se enfocaba a seguir un proceso escolar único y lineal para llegar a una meta específica que era aprender lo dado y aplicar lo asimilado. Para reconocer las exigencias que el modelo de globalización tiene hacia la educación, es de vital importancia mencionar el papel decisivo que juegan los Organismos Internacionales como la UNESCO, Banco Mundial y la CEPAL para la estructuración de las Políticas Educativas y su implementación en los Sistemas Educativos Internacionales.

Los medios de los cuales se valen dichos organismos, son los congresos internacionales, los análisis basados en indicadores y estándares de calidad y también realizan estudios de áreas de acción de los sistemas educativos.

Son estos organismos internacionales quienes postulan nuevas formas de visualizar a la educación. Un ejemplo de lo anterior, es la definición que lanza la UNESCO de la educación, la cual:

“Deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son la base de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos.” (Delors, 1996:91)

La educación es la responsable de brindar las herramientas necesarias para transitar en este mundo voluble y lleno de complejidades. Para lo cual, es necesario establecer y forjar en los educandos un enfoque más amplio en relación a los procesos de formación, de esta forma se propagará una visión de educación a lo largo de la vida y así podrán enfrentar las situaciones de cambio constante; “ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites” (Delors, 1996:91). Esto es en otras palabras que la persona en formación debe contar con las condiciones necesarias para aprovechar las oportunidades que se le presenten a lo largo de su vida; y es de vital importancia que esas condiciones le permitan actualizarse y por consecuencia enriquecer ese saber inicial.

La anterior misión y visión del educar, se basa en la aplicación de los cuatro pilares de la educación, los cuales, según la UNESCO, deberán ser considerados en todo el mundo por los sistemas educativos para brindar una educación de calidad, lo que trae como consecuencia movilidad escolar internacional y sobre todo serán los fundamentos para edificar una educación para la vida basada en el conocimiento.

A continuación se establecerán los cuatro pilares desde Delors, al igual que su conformación para posteriormente hacer un análisis de la implicación de su adopción.

1.- *Aprender a conocer.* Consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir.

El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.

Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias.

Este primer pilar, nos hace referencia a la trascendencia que tiene el descubrir las formas que se tiene de conocer el conocimiento; y no sólo hablamos del conocimiento ya establecido o del conocimiento científico; sino también del conocer tanto el medio que rodea a las personas como los diversos agentes que conforman la vida de un sujeto como lo es la experiencia misma. Aprender a aprender requiere del cuestionamiento de todos los esquemas ya establecidos y de su yuxtaposición con las múltiples realidades que se viven a diario; para que de esta forma; se esté generando constantemente un conocimiento construido desde

la multidimensionalidad de la realidad social, lo que hace al conocimiento constantemente cambiante y diverso.

2.- *Aprender a hacer.* Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisolubles. Aprender a hacer está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional, es decir, cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible.

Este segundo pilar, como bien ya se mencionó es paralelo al primero. Aprender a hacer es en cierta medida el resultado de aprender a conocer; ya que el conocimiento adquirido puede hacerse tangible en acciones específicas. Sin embargo no sólo implica el ejecutar una acción por mera instrucción; sino también es llevar a cabo un proceso de concienciación del por qué y para qué de las acciones, más allá del obtener un resultado deseado, el aprender a hacer es, es construir una actitud de responsabilidad para llevar a cabo una acción en cualquier área de desarrollo con la finalidad de recibir no sólo una remuneración, también recibir un aprendizaje de lo ejecutado para madurar las acciones futuras, es decir, buscar en la acción un equilibrio entre el conocimiento y sus aplicaciones.

3.- *Aprender a vivir.* Este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea.

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, la forma misma de la enseñanza no debe oponerse a ese reconocimiento del otro.

El enfrentamiento mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

En la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes puede engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos.

En este tercer pilar se encuentra una de las bases para la convivencia entre las sociedades y sus integrantes, ya que en un primer plano se reconoce la imperiosa necesidad de un auto descubrimiento como personas para posteriormente tener la capacidad de descubrir e interactuar con el otro. Esto implica el buscar medios y formas de comunicarnos con los otros para poder establecer necesidades tanto personales como sociales y de esta forma se comenzarán a construir acuerdos de respeto y libertad entre los unos y los otros. Y aunque pareciera ser lo más fácil y se piensa que ya tenemos como seres racionales que es el comunicarnos correctamente, escucharnos y respetarnos, no es así; por lo que paradójicamente eso es lo que resulta más complicado no sólo de establecer sino de llevar a cabo y de mejorar constantemente.

4.- Aprender a ser. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos que deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Este cuarto pilar, es el resultado de los tres anteriores; ya que si una persona cuenta con el conocimiento indispensable tanto para el trabajo como para la vida, podrá saber establecer vínculos de comunicación y de apoyo personal y socialmente; lo que llevará a la persona a ser auténtica y autónoma; es decir, contará con las armas suficientes para desarrollar un pensamiento crítico en relación a su entorno y a su vida; lo que traerá como consecuencia un ser humano en toda la extensión de la palabra capaz de buscar su realización en equilibrio con su ambiente. Por lo que llegará una dimensión de emancipación total.

Recorriendo los cuatro pilares de la educación, debemos reconocer que estamos frente a un gran reto pedagógico, e implica la fusión de diversas dimensiones tanto sociales, culturales, emocionales y educativas; mismas que descubren y posibilitan la potenciación de la cognición, las habilidades, capacidades y destrezas de los seres humanos.

Estos pilares de la educación son considerados como la base sustancial para la conformación de una educación apta para la época contemporánea, ya que abarca dimensiones extra a la meramente cognitiva, lo que posibilita una mejor formación en los educandos. A continuación se mostrará en un gráfico cómo interactúan entre sí para lograr su cometido.

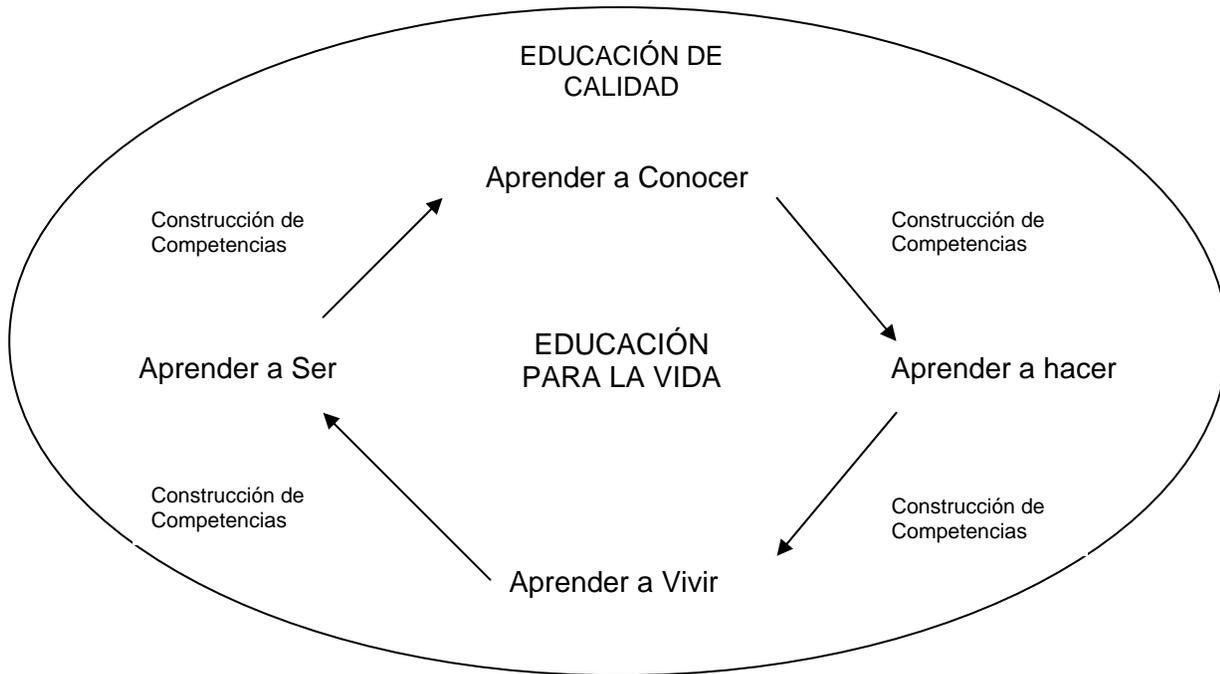


Fig. 1: Proceso de Educación de Calidad
Elaboración propia.

Los pilares educativos retoman una gran fuerza en estos tiempos de modernidad escolar, ya que no sólo es necesario tener los conocimientos, sino el saber aplicarlos y tener una visión multi - transdisciplinaria de éstos, debido a que se requiere más que de una concepción teórica, lo antes mencionado se deriva y se aplica en función de la imperante presencia de las tecnologías para el trabajo y para la alimentación de una cultura de la información, cultura que debe ser seleccionada y administrada por la escuela, con el objetivo de estimular en los educandos un hábito de selección final de la información para procesarla, analizarla, comprenderla y convertirla en conocimiento útil y realmente significativo en todos los ámbitos de desarrollo de los sujetos.

Tomando en consideración, que la globalización no solamente es económica sino también educativa, confirmamos que las transformaciones de ésta índole, trastocan otros rubros sociales. Es necesario corroborar lo antes dicho, para esto, se hará referencia a una visión más enfocada a lo social de la aplicación del término globalización, ya que éste, al igual que el de internacionalización se utiliza para “describir las tendencias hacia la intensificación de las relaciones globales de interacción e intercambio, la interconexión mundial en los campos de la comunicación social, y la armonización transnacional de los modelos y las estructuras sociales” (Pereyra, García, Mínguez y Beas, 1996:17). Remite a considerar el papel central que está jugando el ámbito social en que la proliferación y expansión de las relaciones transnacionales; está siendo solventada para esto, por las diversas y vastas fuentes de información y conocimiento, de éstas depende tanto el intercambio comercial, educativo, laboral y cultural, como la generación de alternativas para sustentar a las naciones y su desarrollo futuro.

Es por medio de las relaciones sociales, sus vehículos y formas de comunicación actuales que en este nuevo modelo de la internacionalización, se van atribuyendo incuantificables caracteres que pudiesen describirlo y que nos ayudarán a establecer categorías que podrían brindar elementos para su análisis, no obstante, las implicaciones a nivel social que trae consigo este modelo son muy puntuales y sobre todo atañen a una esfera esencial de la estructura social de cualquier país; nos referimos a la educación.

Dentro de este modelo globalizador, el cual implica como ya lo hemos mencionado, la innovación en tecnologías y la creación de la sociedad del conocimiento (entre otras); la educación cobra una importancia nuclear; ya que podría ejercer un poder que determine tanto la legitimación como el fracaso de éste

y aunque en ocasiones se le ha dejado ver como un instrumento de reproducción social como bien lo plantea Bordieu, en este caso es diferente, ya que la labor de la educación en el marco de la globalización es “promover en el estudiante el uso y manejo de los diferentes lenguajes comunicativos, así como el trabajo en equipo” (Argudín, 2006:7), así como brindar las competencias necesarias para enfrentar esta nueva sociedad del conocimiento y su vinculación con el mundo laboral y social con la finalidad de generar una autonomía intelectual y productiva.

Este es un cometido muy complejo y lleno de polémica, debido a que la noción y el concepto de competencias no ha sido del todo claro y suficiente para llevarlo a la práctica, y como consecuencia, lo anterior genera incertidumbre acerca del camino de la educación y de sus supuestos curriculares, mismos que son los cimientos de cualquier proceso educativo formal escolar.

Es necesario resaltar esta parte, debido a que el proceso educativo es visualizado desde esta perspectiva como medio y fin en sí mismo para la formación de profesionistas cualificados para responder al mercado laboral de una manera aceptable y hasta cierto punto prevista. Esta fórmula diferente de educación basada en la adquisición de competencias, nos remite a una cuestión obligada, la cual es establecer su origen y fundamentos dentro de la educación y en específico dentro del campo curricular, cuestión que será central en el desarrollo del presente.

1.3.- Aportaciones del ámbito industrial al concepto de competencias.

El término competencia, así como su origen, no cuenta con una claridad absoluta; sin embargo, podemos encontrar un esbozo considerable de información que nos puede llevar a tener mayor visibilidad en relación al surgimiento y evolución del mismo.

El origen etimológico de la palabra *competencia* “se deriva del griego *agon*, y *agonistes*, que indica aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso y por tanto aparecer en la historia” (Argudín, 2006:11).

El Siglo XX está marcado por todos los descubrimientos y acontecimientos que en él se suscitaron como: la llegada del hombre a la Luna, la primera y segunda guerra mundial, el desarrollo y expansión de las industrias en todo el mundo, el impulso de las ciencias sociales y naturales, así como la organización del trabajo con base en estrategias científicas. Junto con la industrialización, se concedió mayor peso a las profesiones que eran más correspondientes con ella; por lo que “surgieron entonces, escuelas técnicas e institutos para formar profesionales de nivel intermedio con posibilidades de recibir salarios excepcionales” (<http://www.ilo.org>).

Uno de los acontecimientos que marco pauta definitiva para el curso del mundo, su organización política, social y educativa fue la Segunda Guerra Mundial, misma que se suscitó en 1945 y tuvo como objetivo el control económico a nivel mundial. Esta guerra se caracterizó por contar con armas de tecnología avanzada, que, junto con los campos de concentración permitió la duración y fuerza con la que se llevó a cabo dicho conflicto bélico. Es a partir de la conclusión

de esta guerra, que comienzan a surgir situaciones que reflejan la inestabilidad que deja un fenómeno de esta naturaleza. Se comienza con un problema de explotación demográfica en casi todos los países del mundo, en especial en EUA y algunos de Latinoamérica. Se empieza a vislumbrar una desigualdad económica entre los países de todos los continentes. Como consecuencia de la explosión demográfica, se manifiestan casos de pobreza extrema entre las naciones menos favorecidas económicamente. Al mismo tiempo, se incrementa el consumo de productos de cualquier índole manejados por una publicidad abrumadora en medios de comunicación masiva como la radio y la televisión.

Este panorama de dinamismo y ebullición alrededor del mundo, trajo consigo cambios en los estilos de vida de todas las sociedades, al igual que en las formas de organización política, empresarial y educativa de todas las naciones, ya que se necesitaba de renovaciones que permitieran dar paso al nuevo orden mundial representado por el capitalismo industrial que daría nuevos aires al desarrollo mundial.

Como parte vertebral de lo antes mencionado, se implantaron importantes innovaciones en los métodos de formación acelerada en las industrias.

“Con la necesidad urgente de sustituir la mano de obra especializada que moría en los campos de batalla, se perfeccionaron técnicas de elicitación del conocimiento tácito de los especialistas, para transferirlo en forma de contenidos de entrenamiento de novatos, de forma rápida y precisa.” (<http://www.ilo.org>).

Lo que facilitó de forma sustancial la obtención tanto de una certificación como de un grado escolar enfocado a un oficio. Esta situación era totalmente viable y aplaudida por la situación bélica que estaba en trance.

En 1959 “la Academia Nacional de Ciencias en los Estados Unidos, presionada por el gobierno, convocó a sus científicos a una conferencia, junto con psicólogos y educadores en Woods Hole, Massachussets, para discutir cómo mejorar la enseñanza de las ciencias en las escuelas primarias y secundarias.” (<http://www.ilo.org>). En esta conferencia se discutieron temas acerca del currículum en diferentes áreas, se debatió sobre el aprendizaje; temas que se consideraron esenciales con relación al área laboral, pues era necesario rescatar elementos innovadores del contexto educativo para su traspolación en la capacitación de los trabajadores en las empresas.

La forma dominante de organización laboral en los años 60 era el Taylorismo; con esta “el trabajo pasó a ser analizado, fragmentado y discutido en relación con la productividad” (<http://www.ilo.org>), se buscaba una proporcionalidad entre los niveles de producción, las fases y los tiempos empleados para su realización; para lo cual se establecieron “metodologías de análisis de tiempo y movimientos, para adaptar a los hombres a las máquinas y herramientas” (<http://www.ilo.org>) lo que trajo como consecuencia altos niveles de productividad en masa.

A partir de esta misma década,

... “surgió en la Organización Internacional del Trabajo una propuesta para un proyecto de valorización del trabajador y concesión de certificados a aquellos cuyos conocimientos tácitos fueran

comprobados, aún cuando no hubiesen completado sus estudios escolares” (<http://www.ilo.org>).

Esta propuesta visualizaba a la competencia como “la capacidad real para alcanzar un objetivo o resultado en un contexto dado. En tanto la calificación se circunscribía al puesto de trabajo, la competencia se centraba en la persona que podía ocupar uno o más puestos”. (<http://www.ilo.org>). Por lo tanto, la programación que se realizaba para la capacitación de los trabajadores era diseñada de tal forma que la adquisición de las “calificaciones” (nos referimos a las habilidades de desempeño laboral) de los obreros era de un nivel general a uno complejo, lo cual implicaba tanto la ejecución de un oficio específico como la jerarquización de las mismas calificaciones que servían de punto de partida para destinar salarios. Estas calificaciones fueron consideradas como el conjunto de habilidades técnicas enfocadas al desarrollo óptimo del trabajo (OEI, 1995:2) lo que implicaba un valor cualitativo traducido a uno de orden cuantitativo reflejado en los salarios y obviamente en los puestos de trabajo. Esto a su vez podía dar cierta tranquilidad al trabajador, ya que si realmente contaba con las “calificaciones suficientes” requeridas por su trabajo, tenía una estabilidad laboral (OEI, 1995:2).

“Al final de los años 60 y comienzo de los 70, el bajo desempeño en la industria automovilística norteamericana comenzó a preocupar al gobierno de aquel país” (<http://www.ilo.org>), ya que la producción se estaba viendo en desventaja en comparación con la industria japonesa, pues esta estaba acaparando los mercados occidentales con productos más económicos y de elevada calidad.

“En 1968, B.S. Bloom publicó el artículo “Aprendizaje para el Dominio”, en el cual declaraba que el 90 a 95% de los alumnos tienen oportunidad de aprender todo lo que les es enseñado, siempre y cuando se les brinden las condiciones adecuadas para ello” (<http://www.ilo.org>). Si se les otorga todas las herramientas tanto contextuales como de contenidos y experiencias, el estudiante aprenderá y aprenderá todo lo que le sea enseñado de cualquier asignatura. Como resultado de los estudios de Bloom, en la misma década surgió un movimiento denominado “Enseñanza basada en competencias”, que se fundamentaba en cinco principios:

“1.- Todo aprendizaje es individual.

2.- El individuo, al igual que cualquier sistema, se orienta por las metas a lograr.

3.- El proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe qué es exactamente lo que se espera de él.

4.- El conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje.

5.- Es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si se tiene la responsabilidad de las tareas de aprendizaje.” (<http://www.ilo.org>)

Esta serie de principios hace referencia al aprendizaje individual, programado por objetivos y establecido con estrategias para la obtención de resultados deseados; se le da una participación prioritaria al estudiante en el momento en el que se le hace saber los objetivos y sobre todo se le responsabiliza de estos con el pleno conocimiento de las estrategias a seguir para

conseguirlo. Aunque estos lineamientos son muy precisos, cabe la necesidad de crear estrategias claras para su obtención plena; ya que es un modelo que exige un elevado índice de competitividad, autonomía y comprensión de los procesos a alcanzar.

Los departamentos de capacitación en las industrias, prefirieron la instrucción programada basada en los métodos comportamentales de Skinner (<http://www.ilo.org>), misma que se gesta en la organización de logros laborales por medio de la obtención de objetivos conductuales claramente establecidos, dejando de lado al trabajador como elemento indispensable y creador de su propio proceso de trabajo.

Al pasar de los años, los cambios en el ámbito industrial eran de esperarse, y se requería dar paso de un modelo rígido de programación laboral a uno dotado de flexibilidad y nuevas implementaciones tecnológicas, ya que el mecanismo tradicional conductista, no rendía los frutos esperados. Fue por esto que en la década de los 80, “los servicios de recursos humanos se volvieron nuevamente hacia los principios trazados por la Metodología de Enseñanza para la Competencia” (<http://www.ilo.org>) planteada por Bloom. Se necesitaba de una enseñanza bajo una visión más actual y sobre todo que facilitara el resultado de uno o más objetivos por medio de un conjunto de acciones planeadas estratégicamente. Esta acción de modificar de forma ineludible la forma de enseñanza dentro de la capacitación se justifica con la transformación que se le atribuye al paradigma de la “calificación” dentro del desempeño laboral.

“La calificación estaba directamente relacionada con la preparación para un determinado puesto de trabajo, era formación para un trabajo prescriptivo” (<http://www.ilo.org>). Inmersa en esta prescripción, están: la exclusividad del

trabajador tanto en un área específica como la aplicación de conocimientos y técnicas limitadas a esa área, la sistematicidad con la que opera el mismo trabajador sin poder mirar un horizonte más allá que el que su puesto le exige y sobre todo la prohibición de enfrentarse a nuevas situaciones de trabajo; pues no puede pasar nada que no se haya programado y pronosticado con anterioridad.

Por otra parte “la competencia se relaciona con el nuevo paradigma de producción, **el toyotismo**, y considera superado el modelo de calificaciones, aduciendo que ya no se debe formar para el desempeño en un puesto de trabajo, sino para situaciones polivalentes, donde los trabajos ya no serían prescriptivos sino exigidos” (<http://www.ilo.org>). Sin duda, “el foco de atención se ha desplazado así de las calificaciones a las competencias, es decir, al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas del trabajo.” (OEI, 1995:2).

El modelo de producción Toyotista tuvo su origen en Japón y su contexto de surgimiento es la posguerra de la Segunda Guerra Mundial (<http://www.ilo.org>). Durante este periodo, “la producción japonesa era considerada “basura” –barata y de mala calidad. Durante la guerra de Corea, las empresas japonesas comenzaron a recuperarse y recibieron pedidos de diversos productos en pequeña escala” (<http://www.ilo.org>).

“Tahichi Ohno, ingeniero jefe de Toyota, se dedicó a resolver el problema de cómo producir en pequeños lotes, y aún así obtener beneficios.

Ohno había estudiado en los Estados Unidos y quedó impresionado con el sistema de reposición de los supermercados. De regreso al Japón, procuró copiar ese sistema y adaptarlo a la industria automovilística. Resolvió, entonces, invertir el sistema tradicional de producción y, en vez

de producir grandes cantidades, pasó a producir apenas aquello que era demandado. Esto cambió completamente la organización del piso de la fábrica. El trabajador era llamado a operar varias máquinas automáticas al mismo tiempo. Con apenas algunas variaciones en el programa de una computadora, las máquinas podían ejecutar tareas diferentes para adaptarse a un nuevo producto. Eso disminuyó la demanda de trabajadores sin calificación, pero exigió la capacitación de trabajadores con un mayor nivel de formación, preparados para una actuación polivalente en máquinas convertibles.” (<http://www.ilo.org>).

Este vuelco importante que trae el toyotismo en relación a las formas de producción enfocadas en proporción a la demanda del cliente, orilló a la empresa a transformar su visión, y dejar atrás la producción a gran escala establecida por el taylorismo.

El modelo toyotista de Japón, consiste en:

- “1.- Los trabajadores pasan a operar, en promedio, cinco máquinas cada uno.*
- 2.- Los empleados pasaron a desempeñar las tareas anteriormente atribuidas a los supervisores, ingenieros y especialistas.*
- 3.- Se introdujeron los Círculos de Control de Calidad (CQC).*
- 4.- Se sustituyeron las líneas de montaje por la producción en equipos.*
- 5.- Se introdujeron políticas de incentivos a la productividad, empleo vitalicio, participación en las ganancias, etc.” (<http://www.ilo.org>).*

Estos puntos consideran al trabajador como parte elemental en el proceso de producción y les atribuye el mismo nivel e importancia en relación con puestos

de mayor jerarquía; aunque se debe considerar que los compromete a poseer mayores calificaciones para llevar a cabo de forma eficaz su labor, pues incursionan en diferentes áreas al mismo tiempo. Estos cambios fueron cristalizados en dimensiones tangibles como la adquisición de un salario mayor y una incentivación a la entrega de los trabajadores con su empleo.

La implementación del toyotismo trajo pérdidas considerables para las industrias norteamericanas, por lo que en los años 70,

...“el gobierno norteamericano comenzó a preocuparse con este problema y pasó a estudiar los procesos japoneses. Como consecuencia, se creó la Comisión Nacional sobre Excelencia en Educación, cuyo trabajo culminó con la publicación de un informe titulado “Una nación en riesgo”. La declaración reconoce que la primacía norteamericana en el comercio, la industria, la ciencia y la innovación tecnológica estaban siendo superadas por sus competidores. Las nuevas formas de producción, introducidas principalmente en las industrias japonesas, demostraban ser superiores para la productividad y la calidad.

Por la misma época, se encomendaron estudios al Massachusetts Institut of Technology (MIT), los cuales concluyeron que los nuevos sistemas, denominados de alto desempeño, llegaban a ser dos veces más productivos que los métodos tradicionales de la gestión taylorista.

Luego de muchas tentativas infructíferas de modificar su sistema de producción, en febrero de 1983, General Motors resolvió emprender una joint venture con la empresa japonesa Toyota y, al año siguiente, comenzó a adaptar el modelo japonés a las condiciones americanas. La dirección de la empresa negoció un acuerdo con el sindicato: la empresa daba garantías de estabilidad en el empleo y, a cambio, recibía el compromiso de los trabajadores de aceptar las nuevas reglas y someterse a la

formación. Cada trabajador debía hacer un curso para conocer todos los detalles del proceso de producción, con el fin de adquirir conciencia de su papel y responsabilidad por la calidad del producto final. Cada puesto de trabajo fue cuidadosamente sometido a análisis ocupacional y los trabajadores fueron sometidos a la capacitación cruzada, esto es, capacitados para sustituir a los demás puestos de su célula de trabajo, con la posibilidad de cubrir una u otra área” (<http://www.ilo.org>).

La decisión tomada por General Motors fue un estimulante para que otras empresas automovilísticas adoptaran el nuevo modelo de producción de alto desempeño y algunas otras se asociaran con los japoneses.

Con esto, se “dio inicio a una nueva era en el comercio internacional, con el surgimiento de los bloques o comunidades de comercio multinacionales” (<http://www.ilo.org>), lo que trajo como consecuencia la creación de organismos a nivel internacional para conformar estándares de calidad en relación a la producción de productos, así como de los servicios y de la mano de obra.

El nuevo modelo de producción de alto desempeño se caracteriza por la búsqueda de articulación entre los trabajadores y las diferentes áreas de la industria; por lo que da origen al trabajo en células, éstas demandan interacción y cooperación entre los trabajadores, “por lo tanto, exige competencias comunicacionales.” (<http://www.ilo.org>), además de que el trabajo en células permite hacer rotativas las actividades y las responsabilidades en la producción. Este modelo exige una serie de capacidades al trabajador, que no hay otro medio para adquirirlas más que por una formación mucho más extensa, que este cimentada sólidamente y que permita al trabajador cumplir con los estándares de calidad internacionalmente planteados.

Todo este nuevo panorama en el ámbito de la industria, de la producción y de la forma más conveniente para capacitar a los trabajadores que exige un nivel de calidad considerable,

...“llevó a que las empresas constataran que el sistema regular de enseñanza no estaba preparando adecuadamente a sus trabajadores. Inmediatamente comenzaron a presionar a los gobiernos, en el sentido que reevaluaran sus sistemas de formación, de forma tal que se actualizaran de acuerdo a las nuevas exigencias de las normas de calidad. A su vez, los gobiernos pasaron a aplicar los criterios de calidad en la educación, provocando una gran resistencia de parte de los educadores”(http://www.ilo.org).

Esta petición de las empresas para los gobiernos, especialmente en Estados Unidos, dejó entre visto la deficiencia de los sistemas educativos con relación a las necesidades de los consorcios; lo que llevó a que en la década de los 80, en esta misma nación, se llevara a cabo un movimiento que demandaba una mayor exigencia en los cursos escolares; ya que era evidente la falta de correspondencia entre la escuela y el trabajo (<http://www.ilo.org>).

En la educación superior fue donde se tuvo una mayor influencia de esta traspolación de nociones de formación, ya que lo que se pretende es establecer un vínculo estrecho entre la construcción y adopción de una profesión y su quehacer en la realidad laboral.

Es en los años 80 donde en la estructura curricular de la educación superior, comienza a vislumbrarse una preocupación notoria por ésta vinculación, ya que el modelo globalizador se había manifestado con gran preponderancia en

el mercado de trabajo y lo que se exigía a los egresados era un perfil flexible y con las competencias laborales que el momento económico requería.

En el año de 1985, “el Comité de Desarrollo Económico de los Estados Unidos declaró que “muchos programas de formación profesional son casi inútiles. Son una cruel mistificación para los jóvenes que desean adquirir habilidades para el mercado.” (<http://www.ilo.org>), ya que sus contenidos no tenía relación estrecha con el mercado de trabajo vigente.

Como resultado de este contexto inestable, la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE), expresó que la educación:

- *“necesita formar más personas que antes, pues el desempeño estaría relacionado con la formación inadecuada.*
- *Los contenidos educacionales deben concentrarse en el desarrollo de las capacidades de alto nivel, tradicionalmente reservadas a una élite y, en general, desarrolladas por la educación general.*
- *La relación entre el aprendizaje de iniciación y el aprendizaje a lo largo de la vida necesita ser más específica. La extensión en que el currículum y los métodos de enseñanza lo hacen en el sistema escolar provee la base para una vida donde los cambios sociales y tecnológicos harán necesario aprender y reaprender”* (<http://www.ilo.org>).

Por lo tanto, se debe atender el desarrollo de las capacidades de aplicación laboral fundamentadas en los conocimientos, adjudicando a éstas, la flexibilidad para adaptarse a contextos de cambio y responder satisfactoriamente en situaciones de resolución de problemas. A esto se le denomina competencias.

Derivado del debate suscitado acerca de la definición y establecimiento de las competencias y también de las formas en cómo pueden ser evaluadas, en el año de 1986, surgió en Inglaterra el

“Consejo Nacional de Calificaciones Profesionales (National Council of Vocational Qualifications / NCVQ), más tarde transformado en el Departamento de Calificaciones y Currículo (Qualifications and Currículo Authority / QCA), encargado de desarrollar un modelo de educación y capacitación basado en competencias, así como establecer un Sistema Nacional de Calificaciones Profesionales (NVQ)” (<http://www.ilo.org>).

El instaurar estos organismos responsables de la creación de parámetros que construían la noción de competencias, o por lo menos ofrecían referentes en sus construcciones curriculares en el área de capacitación, no era suficiente, ya que la confusión de las competencias tanto como noción como su implementación era borrosa.

El psicólogo David McClelland de la Universidad de Harvard, argumentó “la ineptitud de los tradicionales test y pruebas para predecir el éxito en el desempeño laboral” (Argudín, 2006:29), no pueden predecir el éxito en la vida. “Fue él quien propuso que se deberían buscar otras opciones –como las competencias- que pudieran predecir cierto grado de éxito, o, al menos, cometer menos errores.” (<http://www.ilo.org>). Esto producto de la situación tan dinámica que se gestó en el área industrial de casi todos los países del mundo.

A partir de toda esta transformación industrial y organización en el trabajo; países como Inglaterra, Canadá, Australia, Estados Unidos y ahora toda la Unión Europea, “son pioneros en la aplicación del enfoque de competencia, lo consideraron como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia,

pertinencia y calidad de la educación para que en un futuro también mejore su economía” (Argudín, 2006:30) y sea congruente con la realidad laboral.

Planteado el vacío existente entre el sistema educativo y el trabajo, era urgente establecer un vínculo real entre estos dos mundos y no sólo dar la tarea de brindar conocimientos a la escuela, sino que también se proporcione una preparación apegada a las condiciones reales para el empleo.

Como consecuencia de esta preocupación, en Estados Unidos se llevaron a cabo investigaciones enfocadas a establecer precisamente ese puente entre la educación y el trabajo desde el proceso de formación escolar; esto “dio como resultado la definición de un grupo de competencias incluido en el informe SCANS (Secretary’s Comisión on Achieving Necessary Skills)” (Argudín, 2006:30) publicado en 1990, en el que se menciona lo siguiente:

- *“Se observó que los conocimientos, habilidades y valores relacionados con una disciplina son aspectos que el estudiante suele llevar consigo al campo de trabajo. Sin embargo, por lo general, los alumnos no estaban preparados o por lo menos no estaban conscientes de los valores y habilidades genéricas que habían desarrollado. Entonces se decidió que es fundamental elaborar evaluaciones que permitan al estudiante tomar conciencia de estos logros.*
- *Se consideró que es necesario que las empresas e instituciones educativas se pongan de acuerdo para que los alumnos se formen en habilidades genéricas correspondientes tanto a la educación como al mundo laboral, ya que proporcionan una plataforma para aprender a aprender, pensar y crear.*

- *Se advirtió que mucho de lo que los estudiantes aprenden hoy, mañana será obsoleto. En cambio, las habilidades genéricas no envejecen, sino que por el contrario, se desarrollan y aumentan, especialmente si se adquieren en un clima liberal de aprendizaje.*

Es esencial manejar desde la escuela la adquisición de habilidades genéricas, ya que son la base de construcción de habilidades específicas, y la procuración de conservar y desarrollar en potencia estas primeras es el trabajo; por consiguiente para el logro de esto, es imprescindible plantear un lenguaje común entre el proceso de formación y el trabajo, ya que tanto la escuela como el mundo laboral desconocen sus lenguajes respectivos y sitúan a los egresados en un problema severo de ubicación y aplicación de competencias y calificaciones, esto trae consigo la tambaleante formación por competencias.

En el siguiente cuadro se mencionarán el conjunto de habilidades genéricas básicas para el campo laboral que propone el informe SCANS, junto con el conjunto de competencias que considera respectivas para su ejecución plena.

HABILIDADES GENÉRICAS BÁSICAS

HABILIDAD GENÉRICA	DESARROLLO	DESTREZAS Y COMPETENCIAS REQUERIDAS
AUTOGESTIÓN	Constantes prácticas de desarrollo interdisciplinario que permiten ampliar la habilidad personal para contender con los cambios.	Destrezas Laborales: Se relacionan con el desarrollo de la persona.
COMUNICACIÓN	Facultad para relacionarse de manera efectiva con una variedad de individuos y grupos para facilitar la obtención, evaluación, integración y la transmisión de la información en diferentes maneras y formas.	Destrezas Laborales: Se relaciona con la capacidad para expresarse y con la capacidad de manejar la información.
MANEJO DE PERSONAS Y DE TAREAS	Realizar las tareas por medio de la planeación, organización y coordinación, a través de un control efectivo tanto de las personas como de los recursos.	Destrezas Laborales: <u>*Competencia Social:</u> Capacidad de colaborar con otras personas y mostrar comportamientos orientados a integrar y fortalecer a un grupo determinado. <u>*Competencia Participativa:</u> Saber participar en la organización, ser capaz de organizar y decidir.
MOVILIZAR INNOVACIONES Y CAMBIOS	Conceptualizar, poner en movimiento y manejar los cambios que impliquen una significativa mejor en los actuales modos de realizar las cosas.	Destrezas Laborales: <u>*Competencias de acción:</u> Resultado de la integración de las competencias anteriormente señaladas, que construyen prácticas específicas y manejan los cambios. <u>*Competencias esenciales:</u> Las más importantes, implícitas en las prácticas laborales y en la educación. Son las competencias

		necesarias para capacitarse en el trabajo. * <u>Competencias Genéricas</u> : Son necesarias para el desempeño de numerosas tareas.
--	--	---

Cuadro No. 1 Se retomaron los elementos de los cuadros que presenta (Argudín,2006: 32-33).

Como es visible, el informe SCANS, considera que son cuatro las competencias genéricas básicas para el campo laboral y también menciona que éstas mismas pueden ser trasladadas a la dimensión educativa para ser pilar de la educación permanente. El siguiente cuadro recupera lo anterior.

COMPETENCIAS GENÉRICAS BÁSICAS

HABILIDAD GENÉRICA EN EL MEDIO LABORAL	APLICACIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN EDUCATIVA
AUTOGESTIÓN	<p>*<u>Aprender</u>: Habilidad de obtener conocimientos de las experiencias cotidianas y desarrollo en el propio campo profesional.</p> <p>*<u>Organización personal y manejo de tiempo</u>: Manejar diferentes tareas al mismo tiempo, asentar prioridades y responder a los tiempos estipulados.</p> <p>*<u>Fortalezas personales</u>: Habilidad para trabajar individualmente, para trabajar individualmente, para trabajar bajo presión, actitudes positivas, responder apropiadamente a la crítica constructiva.</p> <p>* <u>Resolución de problemas y análisis</u>: Identificar, priorizar, en equipos o en forma individual, saber cuestionar, contribuir con ideas y con respuestas a la resolución de problemas.</p>
	* <u>Interpersonal</u> : Trabajar con otros, entender sus

<p>COMUNICACIÓN</p>	<p>necesidades y respetarlas. <u>*Escuchar:</u> Atender y responder efectivamente. <u>*Comunicación oral:</u> Presentar con eficacia la información verbal a otros en forma personal o en grupo. <u>*Comunicación escrita:</u> Leer y escribir críticamente; transferencia efectiva de la información en forma escrita. <u>*Cuestionar:</u> Evaluar y elegir la información.</p>
<p>MANEJO DE PERSONAS Y DE TAREAS</p>	<p>*Habilidad para coordinar el trabajo y para alentar las relaciones positivas de grupo. *Toma de decisiones con efectos inmediatos, detectando los defectos en las personas desde las implicaciones éticas y políticas. <u>*Liderazgo:</u> Habilidades para dar órdenes y guiar a los demás. Delegar el trabajo. <u>*Manejo de conflictos:</u> Habilidad para identificar las fuentes del conflicto y pasos para armonizarlo. <u>*Proyectar y organizar:</u> Habilidad para determinar las tareas necesarias para alcanzar los objetivos, estrategias y tácticas.</p>
<p>MOVILIZAR INNOVACIONES Y CAMBIOS</p>	<p><u>*Conceptualización:</u> Combinar la información relevante de diferentes fuentes, integrar la información en contextos más generales y aplicarla a conceptos nuevos o más limitados. <u>*Creatividad:</u> Habilidades para proveer soluciones nuevas a los problemas, para ponderar los padrones de acuerdo con los cambios. <u>*Toma de riesgos:</u> Reconocer alternativas o diferentes formas de enfrentar las metas, al mismo tiempo, distinguir las consecuencias negativas y el proceso adecuado para alcanzarlas. <u>*Visión:</u> Estimar las acciones futuras.</p>

Cuadro No. 2.- (Argudín, 2006:35-37)

Este cuadro es el más claro ejemplo de los primeros intentos por adaptar las competencias laborales a la esfera de la formación educativa en el transcurso del tiempo con base en el informe SCANS. Por lo que se siguieron suscitando una

serie de esfuerzos por identificar de forma más particular tanto a las competencias como el establecer nexos por medio de estas con el trabajo.

Es inevitable tener que trasladarse de los tiempos modernos a décadas atrás, ya que la historia así como los acontecimientos que la conforman, forman parte sólida del intento de conceptualizar a las competencias dentro del ámbito educativo; sin embargo cabe resaltar que todas las dimensiones que conforman a las sociedades como lo es la política, la economía y la organización de las empresas, delimitaron elementos para su configuración y guiaron su actuación dentro de todas estas estructuras para confrontar tanto las bondades como las áreas de oportunidad de las competencias.

En el siguiente apartado se planteará el debate que se ha manifestado en relación de lo que son las competencias y de qué forma se pueden introducir de forma eficaz en la formación profesional, para de esta forma responder a las exigencias del mundo laboral.

TEMA II

FUNDAMENTOS DE LA CONCEPCIÓN DE COMPETENCIAS Y SU IMPACTO EN EL DISEÑO CURRICULAR.

2.1.- DERIVACIONES DEL CONCEPTO DE COMPETENCIAS: ENFOQUES Y POSTURAS.

La noción de competencias, como ya fue explicado, desde su surgimiento en el campo laboral, ha provocado una serie de cuestionamientos en relación a su definición, componentes y diversas acepciones y más aún de su traspolación hacia la dimensión educativa en la formación profesional. En la actualidad, las exigencias del modelo económico y del mercado laboral vigentes, nos remiten de forma inmediata a la construcción de competencias para afrontar los retos que estos modelos determinan; esta construcción de competencias se vislumbra como parte de “una nueva cultura académica, donde se promueve un liderazgo que coincida con la nueva sociedad, demanda de información tecnológica y del desarrollo de habilidades que le correspondan” (Argudín, 2006:21), de esta manera, se podrá instaurar la visión de la educación en proporción a los requerimientos del mundo del trabajo.

Es en los procesos educativos, donde se gestan los pilares o competencias para la vida. Deben ser útiles y poseedores de una condición evolutiva para permitir su adopción en el trabajo; no obstante es en la educación profesional donde dichos pilares retoman auge y determinan la preparación útil y pertinente para el empleo. Por ello, es de vital importancia otorgar un lugar primordial a las demandas de la educación para reflejar su marcha constante y paralela con el ritmo de transformación de la sociedad.

“En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación, celebrada en la sede de la UNESCO, se expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la Sociedad de la Información” (Argudín, 2006:12). Por lo que, es cuestión obligada determinar la noción de competencias y sus aplicaciones en el mundo de la formación profesional.

La UNESCO en 1999, define competencia como:

“el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea” (Argudín, 2006:12)

La competencia es la potenciación de todas las capacidades con las que cuenta el ser humano para lograr un pleno desarrollo personal, y reflejarse en la ejecución adecuada de una actividad por medio de una conducta.

También se ha dicho que “las competencias sean del orden que fueren, seguirán siendo comportamientos y capacidades para actuar de maneras deseadas y definidas por otros. En este sentido, ellas reducen la autenticidad de la acción humana” (Barnett, 2001:122). Considerando lo anterior, la noción de competencias se reduce a ser un conjunto de capacidades establecidas de forma predeterminada por el exterior y concretadas en un sentido operativo; este enfoque le resta al ser humano la habilidad de comprender sus propias acciones e intereses y más aún, la destreza de ser el constructor de su propio conocimiento.

Dentro del contexto educativo nacional, la Secretaría de Educación Pública establece también una visión de lo que es la noción de competencias, ésta menciona que:

“el concepto de competencias se refiere, en esencia, a la aplicación de conocimientos prácticos a través de habilidades físicas e intelectuales, con respecto a criterios o estándares de desempeño esperados (normas o calificaciones). Para cualquier sociedad, aunque el enfoque de competencias se centra en el aprendizaje, en realidad representa un gran sistema en el que intervienen diversos y complejos procesos, entre los que destacan: (a) normalización, (b) formación, (c) evaluación, (d) acreditación, (e) certificación y (f) socialización.” (www.sep.gob.mx)

Esta concepción, remite a la dimensión operativa del conocimiento, ya que la aplicación de habilidades motoras y cognitivas deben responder a lineamientos establecidos esperados, bajo la categorización de calificaciones. Estas competencias son validadas en el momento en el que se aprueba el filtro de evaluación para que de esta forma lleguen a ser acreditadas, certificadas y socialmente reconocidas por su utilidad. Esta definición simpatiza con la anterior citada, ya que se le adjudica a personas externas al educando la validez y utilidad de sus conocimientos adquiridos a lo largo de su formación, agregando un proceso de selección evaluable para la aplicación social. Desde un enfoque organizacional y laboral, Marelli (2000) dice:

“La competencia es una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Está conformada por conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Son:

capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo.” (Argudín; 2006:15)

Esta definición responde al mundo productivo donde la persona debe contar con la formación para realizar un trabajo eficaz en su área. El medio por el que es comprobable esta eficacia es la conducta y los resultados del propio trabajo, ya que estos dos elementos son observables, medibles y predecibles.

Ésta última noción, no sólo nos remite a la experiencia laboral como tal, sino que lleva de forma recíproca a observar y analizar la formación profesional que se imparte en las actuales Instituciones de Educación Superior; ya que de esta formación, se derivará como producto la supuesta construcción de las competencias que la persona ejecutará en el campo de trabajo.

Respondiendo a esto, la ANUIES, define a la educación basada en competencias, con base en los siguientes puntos:

- *“Un vínculo constante del sector productivo con el sistema educativo el cual no puede estar separado del contexto regional nacional e internacional.*
- *Una educación vinculada en las metas nacionales y al sector productivo.*
- Unir, por medio de la educación en competencias, los diferentes niveles de la educación (básico y medio superior) con la educación superior para que exista una coherencia y articulación.
- *Identificar las necesidades del sector productivo” (Argudín, 2006:13).*

Por medio de las competencias se persigue lograr un equilibrio entre todas las partes que conforman al sistema educativo en relación con la educación superior y que a su vez todos respondan al sector productivo, teniendo como margen tanto de utilización como de utilidad los parámetros internacionales.

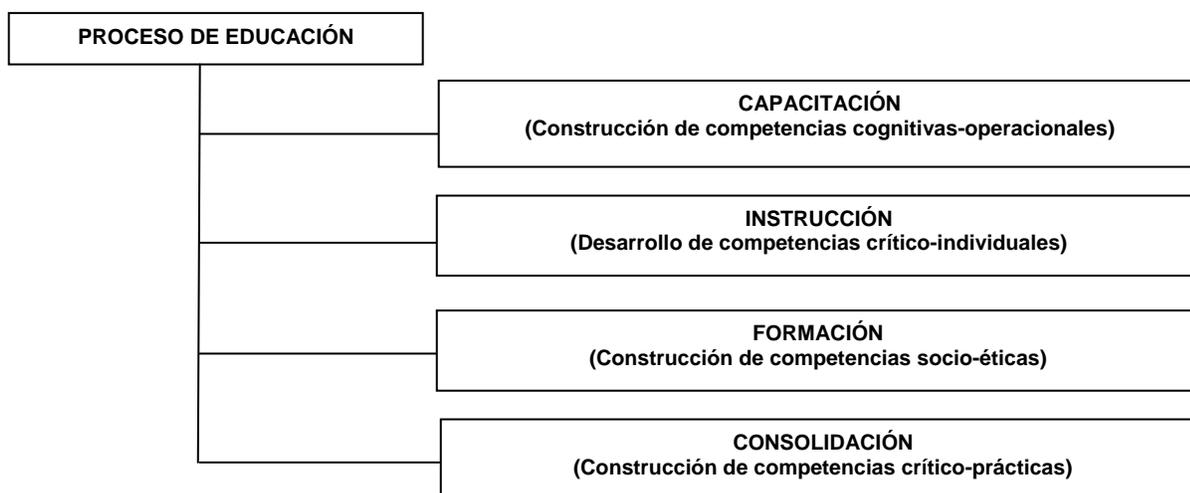
La educación dentro de este enfoque de competencias, esta considerada como un medio facilitador del impulso de las habilidades requeridas por el exterior y culminan en una tarea o función precisa, por consiguiente, las competencias dentro de la educación se sintetizan en la acción de una actividad determinada para lograr una intención. “Es una nueva orientación educativa que señala la importancia del vínculo entre las instituciones educativas y el sector laboral” (Argudín, 2006:17); es el eslabón entre la formación profesional escolar y el mundo del trabajo, debido a que permite el flujo constante de un extremo a otro.

Desde los enfoques que marcan las anteriores definiciones, se recuperan los conceptos de: habilidades, capacidades, conductas y resultados deseados, los cuales marcan la construcción de competencias; pero de qué manera el proceso de educación puede retribuir a esta imperiosa petición. “La educación es una acción práctica que tiene dos resultados: la capacitación y la formación. Es una acción práctica porque se entiende como una labor que realizan especialistas (educadores) sobre una materia prima (los alumnos) con instrumentos apropiados” (Argudín, 2006:25). Esta acción práctica, está conformada por tres elementos que son: capacitación, instrucción y formación.

“Se entiende por capacitación el proceso mediante el cual el alumno adquiere conceptos, procedimientos, informaciones, etc.; que van a permitir su desempeño en una actividad determinada o en la construcción de algo. La educación es también instrucción, útil a medida que las personas puedan desarrollar su inteligencia individual y adquirir

conocimientos que les permita razonar por sí mismos. La educación es formación e implica la adquisición de actitudes, normas, valores y un código ético, es decir, la adquisición de una actitud; la de ver la realidad de una manera socialmente aceptada, la cual posibilita al alumno adaptarse a lo que es normativo en una sociedad". (Argudín, 2006:25)

A estos tres elementos que conforman el proceso de educación, es necesario anexar un último, pues la educación también permite tener paso a la consolidación, en el sentido de permitir hacer consciente al estudiante de su realidad social y lo invita por medio del saber a discriminar y criticar su entorno para seleccionar lo que lo hará una mejor persona y un mejor profesional. Los cuatros elementos en su conjunto facilitan la construcción de competencias útiles para la vida personal y profesional dentro de su sociedad.



Cuadro No.3 La educación para la construcción de competencias.

Elaboración propia

El resultado de todo el proceso de educación, considerando las diferentes dimensiones que trastoca, es que “el alumno sea educado, trasformado, se integre a la estructura social y el enfoque de las competencias es que ocupe en ella un

lugar en la producción económica” (Argudín, 2006:26). El enfoque de competencias, viene a dar una visión más integral del proceso de formación profesional, pues trata de involucrar elementos del campo laboral a la educación escolarizada, para que de esta manera responda a los estándares de calidad y también satisfaga la necesidad de contar con egresados que puedan insertarse en el empleo de forma eficaz y competente.

Se estaría hablando de dos tipos de competencias básicas para el logro de lo anterior: las competencias educativas que son los conocimientos adquiridos en relación a la producción y al contexto y las competencias prácticas que son las acciones que se deben emprender al estar ya en el área de trabajo, estas últimas se pueden crear por medio de simulaciones en el aula con la finalidad de tener situaciones de referencia y tener parámetros de reacciones en casos emergentes o de resolución de problemas. Por lo tanto, en relación a la construcción de competencias, el enfoque en competencias se pretende que ofrezca:

a) *En la formación:*

- *Facultades en el sujeto para ser competente.*
- *Reactivar saberes útiles en función del contexto.*
- *Saberes que se complementen con las capacidades de desempeño.*

b) *Empresa-ubicación profesional:*

- *Movilidad profesional que lleve nuevas competencias y a integrar las que se tienen con las recientes.*
- *Aplicará las competencias que le son útiles, desarrollará nuevas competencias.*
- *Si es necesario complementarlas, regresará a la educación continua para su construcción.* “ (Argudín, 2006:40)

Estos dos ámbitos, formación y empresa-ubicación profesional, son importantes, ya que del último se desprende un elemento muy importante que se considera elemental en la construcción de competencias que es la educación continua, pues de ésta se reconstruirán las competencias ya poseídas con las nuevas. Como consecuencia, la educación ya no será vista como un proceso que se atiende en una etapa con tiempos definidos en el desarrollo del ser humano, sino que es vista como una esfera más a desarrollar a lo largo de la vida, por lo que, “la educación ya no es un derecho, sino más bien una obligación que debe asumir todas las personas de la sociedad” (Barnett, 2001:66).

A la Educación Superior se le ha concebido como una institución que permite y estimula el proceso de adquisición de conocimientos útiles y prácticos aplicables al mercado laboral y como proveedora de profesionales aptos para las exigencias de la sociedad. Ha permitido que se vaya gestando una relación unidireccional que va de la institución hacia afuera o hacia la sociedad. En la actualidad, esa concepción se ha transformado de una forma abrupta, ya que en este momento de la historia de la humanidad “la sociedad moderna es capaz de generar y transmitir conocimientos técnicos de avanzada, fuera del campo académico” (Barnett, 2001:28).

Esto genera incertidumbre dentro de estas Instituciones, ya que la relación unidireccional que se tenía de años con y para la sociedad; se ha transformado en una relación bidireccional y dialéctica entre la sociedad y la educación superior. Este nivel educativo, es en este momento histórico, un factor esencial para el avance y establecimiento del modelo globalizador, pues es ésta la que debe adaptarse a las exigencias sociales y laborales para hacer válida su incidencia en la formación de los sujetos, de lo contrario, se estaría vislumbrando a la educación superior como obsoleta e incompetente. Como consecuencia se ha visto

impulsada a mirar su relación con la sociedad de diferente manera, y considerar elementos que en el exterior de ella se están desarrollando para reconstruir su visión y misión del educar.

Un ejemplo, es que “el lenguaje de la educación superior está adoptando el lenguaje de la sociedad. Independencia, consumidor, eficiencia, auditoria y competencia, son términos vigentes en la sociedad. Actualmente también están vigentes en la educación superior y eso demuestra que ella está siendo penetrada por ideologías más amplias” (Barnett, 2001:223). Dentro del marco de la educación superior como institución social, está siendo revolucionada por factores externos a su constitución como organización y promotora de conocimientos, lo que conlleva a una imperiosa transformación en la manera de formar para las profesiones. “Estamos siendo testigos de una cambio importante, en el cual la educación superior está dejando de ser una forma de transmisión cultural para pasar a ser un medio de generación de capital humano” (Barnett, 2001:197). De lo anterior se presume que se puede lograr mediante la adquisición de competencias de los estudiantes para la actividad laboral.

Este panorama se hace presente tanto en la educación superior como en la sociedad, nos remite a la reflexión para dar paso a la noción de competencias en la educación superior, ya que si se dice que es un conjunto de habilidades y destrezas que van encaminadas hacia un objetivo en específico, que son medibles y comprobables por medio de un conducta y que tienen como cometido el aportar elementos para la organización y buen funcionamiento del mercado de trabajo; es preciso decir que

“Vivimos en una sociedad cambiante. Las competencias de hoy no son las de mañana. Los profesionales competentes no sólo deben poder sobrellevar los cambios, sino que deben ser capaces de participar en ellos activamente. Ellos establecerán criterios respecto de sus profesiones y de la cambiante relación de esta con la sociedad y contemplarán las demandas y expectativas que la sociedad irá modificando. No se trata sólo de poseer “competencias”, sino también de tener la capacidad para conversar acerca de ellas, para evaluarlas, para adquirir otras nuevas y descartar las viejas” (Barnett, 2001:111).

Lo anterior muestra un gran reto para la educación superior, ya que no sólo deberá proveer de competencias válidas y aplicables al trabajo, sino que éstas deberán ser flexibles para su aplicación en situaciones diversas y cambiantes de acuerdo al ritmo de desarrollo que la sociedad exige, al igual que deberán poseer cierto grado de prospectiva para brindar los resultados deseados y previstos a futuro.

En las definiciones anteriormente expuestas, se pueden detectar similitudes, entre las que destacan: las competencias están dirigidas hacia una meta específica, que son detectables en una conducta; y que están conformadas por un conjunto de habilidades y capacidades que deben corresponder a las exigencias del mercado. Se puede afirmar que la noción de competencias es un conjunto de habilidades expuestas para lograr un objetivo y que pueden ser previsibles y sobre todo enseñadas. Este es un punto importante que a continuación se desarrollará.

Al hablar de habilidades, se tiene que esclarecer el uso y situaciones designadas para emplear este término; no obstante, “el término “habilidad” no tiene un contenido sustantivo: adquiere sustancia en circunstancias particulares.” (Barnett, 2001:87). “Las habilidades son infinitas en cuanto a su variedad. Algunas

requieren de un cierto grado de elaboración cognitivo y otras no” (Barnett, 2001:88). En un primer acercamiento se puede decir que las habilidades son construcciones cognitivas que responden a situaciones específicas, de estas últimas depende la aplicación de la habilidad requerida, por lo que “No podemos enseñar “habilidades” en general, debemos especificar las habilidades en cuestión” (Barnett, 2001:87), ya que sabemos que se pueden presentar un sin fin de situaciones, es pertinente saber, que estas están expuestas a la interpretación de la persona a la que se le presentan, por lo que la aplicabilidad de las habilidades que la persona decida son las correctas, está abierta y es válida.

Son cuatro los criterios que se establecen para que el término de habilidad se aplique:

1. *“Una situación de cierta complejidad.*
2. *Un desempeño dirigido a la situación, que debe ser deliberado y no casual.*
3. *Una evaluación que confirme que el desempeño ha satisfecho las demandas de la situación.*
4. *La impresión de que el desempeño ha sido encomiable. “ (Barnett, 2001:86)*

Con base en estos cuatro criterios, se puede llegar a que las habilidades responden a una situación particular establecida, requiriendo un juicio previo, por lo que las habilidades son descriptivas y evaluativas en relación a las situaciones en las que se aplica, ya que la evaluación que se haga de éstas, permitirá diagnosticar su pertinencia o falta de ella. Como consecuencia,

“algunos señalan que las habilidades tienen como característica la rutinización de tareas y operaciones. Esto puede o no ser así. Las habilidades no tienen porque referirse a operaciones idénticas. Sin embargo, debe existir en ellas un cierto grado de fiabilidad y de cumplimiento de objetivos mínimos” (Barnett, 2001:165).

La tarea de la educación superior, recae en proveer de la generación de habilidades en los estudiantes para afrontar una serie de situaciones definidas, con base en una discriminación de éstas para la realización satisfactoria de la circunstancia; así mismo, este es el cometido de las habilidades. Las competencias son puntualizadas como un conjunto de habilidades enfocadas a la resolución de una tarea determinada y para la resolución de problemas, estos (dentro del enfoque de competencias), no son deliberados y surgen constantemente de forma espontánea dentro del campo de trabajo, por lo cual la relación de la habilidad con la competencia es complementaria, “las competencias no impiden el desarrollo de la habilidad para lidiar con lo impredecible y hasta pueden dejar espacio a la creatividad” (Barnett, 2001:110), ya que las competencias son la concreción o una especie de cierre de las habilidades por medio de una acción ejecutada, reflejada en un resultado deseado por el exterior; no obstante, la culminación de una habilidad en una competencia no es un proceso cerrado, al contrario cuenta con la condición de ser reconstructivo para la complementación de las habilidades ya puestas en la práctica profesional, por lo que “la práctica profesional es una cuestión de reflexión en acción y de conocimiento en uso” (Barnett, 2001:115). Las competencias ejercen un cierto grado de creatividad, ya que deben ser puestas en acción bajo situaciones impredecibles. Al mismo tiempo, la competencia permite la liberación del pensamiento crítico de la persona que la ejecutará y por tanto la competencia

también esta sujeta a condiciones contextuales que orientarán la aplicación y valorización de la misma.

En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones a Nivel Superior (ANUIES), considera que la educación basada en competencias “se fundamenta en un currículum apoyado en las competencias de manera integral y en la resolución de problemas” (Argudín, 2006:13). Sin embargo, no hace manifiesta una clara definición de lo que son las competencias y tampoco cómo el currículum se puede construir desde esta perspectiva; aunque deja de forma explícita que el objetivo de éstas es la resolución de problemas que se le presenten al futuro profesional.

Existe una serie de diversas propuestas curriculares para la ejecución de acciones educativas; sin embargo, cuando hablamos de las competencias como construcciones o adquisiciones de los educandos para su formación profesional, estamos hablando de la generación de un sentido de discriminación entre lo útil exigido por el mercado laboral y lo meramente acumulativo, pero sin expectativas de aplicación al trabajo. Esto nos remite a la cuestión disciplinaria, ya que en la actualidad se habla de poseer conocimientos interdisciplinarios, debido a que el profesional que comienza a insertarse a la esfera productiva, debe contar con elementos multidisciplinarios para realmente afrontar la heterogeneidad de situaciones laborales que se le presenten con una capacidad de acción y resolución inmediata. Esta cuestión de interdisciplinariedad debe ser considerada de forma particular en el diseño curricular.

Se considera que, “las competencias aseguran el manejo de cualquier disciplina a pesar de no estar directamente relacionadas con ninguna en

particular” (Tünnerman, 2002:202), por lo cual se debe procurar la proliferación de los siguientes tipos de competencias:

1. **“Competencias básicas**, que están asociadas a procesos de carácter formativo: lectura, escritura, capacidad para expresar verbalmente las ideas, razonamiento matemático.
2. **Competencias Genéricas o Transferibles**, asociadas con todas las áreas disciplinarias: analizar, interpretar, organizar, negociar, investigar, enseñar, planear.
3. **Competencias técnicas o Específicas**, que describen la capacidad para usar críticamente las tecnologías.
4. **Competencias Simbólicas**, incluyen la capacidad para resolver e identificar problemas a través del dominio de símbolos y representaciones orales o visuales; aquí destacan aspectos que van desde los algoritmos matemáticos hasta los argumentos legales o la negociación financiera.
5. **Competencias Personales**, vinculadas al conocimiento crítico del espacio y tiempo en que se forma el estudiante. Incluyen la capacidad para expresar oralmente las ideas, la habilidad para aprovechar el ocio, la capacidad de anticipación y la calidad para generar y aprovechar oportunidades.
6. **Competencias para el autoaprendizaje**, son el conjunto de habilidades con las que se aprende a aprender automonitoreo del avance en función de metas y prioridades, estudio independiente, elaboración de proyectos a corto plazo y largo plazos, búsqueda y aprovechamiento de los recursos existentes, desarrollo y uso de vocabulario especializado, habilidades para comprender, resumir, analizar y elaborar informes de manera sintética. “ (Tünnerman, 2002:203)

Este conjunto de competencias deben ser contempladas como parte prioritaria del proceso de formación profesional y por qué no, ser contempladas desde la educación inicial, ya que si se observa detenidamente, las competencias que se acaban de mencionar, son la potenciación esencial de todas las habilidades que permiten el apropiarse del aprendizaje, asimilar lo aprendido y sobre todo adaptar lo adquirido a las circunstancias y etapas de desarrollo tanto personal como escolar que el individuo va superando en el transcurso de su vida.

Una de las partes fundamentales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, es el diseño curricular, ya que el currículum es la parte vertebral de cualquier proyecto educativo en pequeña o gran escala, es vital hablar de la labor que desempeñará el currículum en su fase de diseño para la inserción de competencias para los profesionales y el posible éxito que pudiese causar en el área laboral. “El enfoque en competencias señala que, los cambios deberán hacerse desde los programas académicos” (Argudín, 2006:41) ya que desde el currículum se debe impulsar la transformación hacia la educación integral que persigue la sociedad contemporánea.

2.2.- Las competencias en el currículum como elemento de innovación y calidad educativa.

Debido a que las competencias en la actualidad son vistas como elementos que tratan de integrar aspectos: cognitivo-intelectuales, de valores y capacidades o destrezas laborales, las instituciones educativas tienen que reevaluar las formas que posee para vincularse con el sector laboral y social. Uno de esos medios con los que cuenta la institución escolar es el diseño curricular; y es desde este donde se debe mirar la base de construcción de competencias para la vida y el futuro profesional.

Para atender el diseño curricular como parte estratégica en la construcción de competencias, es necesario establecer su objeto de análisis, que es el currículum, mismo que cuenta con una vasta investigación teórica para su utilización desde diversos enfoques para los procesos de educación en los niveles escolares. Existen autores que se han dado a la tarea de buscar una definición de lo que es el currículum, sus derivaciones, las partes que lo conforman de acuerdo a la categoría que se analiza, así como la forma en que se debe entender dentro del proceso de formación.

Con relación a lo anterior, se considera que dentro del campo curricular, existen cinco tipos de currículum desde la perspectiva de Posner, mismos que se presentan en diferentes momentos de la educación escolarizada.

A continuación se describirá cada uno de estos cinco tipos de currículos con la intención de aterrizar en el que es de interés en este trabajo, el currículum prescrito.

TIPOLOGÍA DE CURRÍCULO SEGÚN POSNER

TIPO DE CURRÍCULO	CARACTERÍSTICAS QUE LO CONFORMAN
1.- Currículo Oficial, o Currículo Prescrito	<ul style="list-style-type: none"> - Es el currículo descrito en los documentos formales. - Se documenta en programas de estudios, guías curriculares, estándares y listas de objetivos.
2.- Currículo Operativo	<ul style="list-style-type: none"> - Es el currículo que materializa las prácticas y los exámenes de la enseñanza reales. - Es lo que el profesor realmente enseña y cómo comunica su importancia al estudiante. - Es interpretado por los profesores con base en sus propios conocimientos. - Los estudiantes influyen profundamente en el currículo operativo
3.- Currículo Oculto	<ul style="list-style-type: none"> - Son normas y valores institucionales no son abiertamente reconocidos por los profesores o funcionarios escolares. - Tiene un impacto más profundo y duradero en los estudiantes. - Los mensajes del currículo oculto se relacionan con problemas de género, clase y raza, autoridad y conocimiento escolar, entre otros.
4.- Currículo Nulo	<ul style="list-style-type: none"> - Las materias que no se enseñan.
5.- Currículo Adicional	<ul style="list-style-type: none"> - Son las experiencias planeadas fuera del currículo formal. - Hace referencia a la experiencia escolar.

Este cuadro fue elaborado con elementos desarrollados en (Posner, 2004, 13-15)

Estos cinco tipos de currículo, conforman diferentes etapas del proceso escolar y como ya se observó cada una cuenta con sus características que las definen y sobre todo que especifican los límites de cada uno. Dentro de estos mismo cinco tipos, se pueden definir dos tendencias dentro del currículo establecidas como modalidades y formas de expresión.

En primer lugar está la tendencia prescrita, su medio de expresión es el diseño de los planes y/o programas de estudio, por medio de los cuales se establecen objetivos deseados en el proceso de formación; esta tendencia es oficial y posee características particulares para su diseño y aplicación, como lo es la estructura de contenidos, el fundamento teórico que dirige la forma curricular, el establecimiento de objetivos, mecanismos de evaluación etc. Y en segundo lugar está la tendencia vivida, su medio de expresión son las actividades y la adquisición de valores, patrones y posturas dentro del proceso educativo, aunque estas no sean establecidas dentro de los lineamientos instituciones y curriculares. Aunque las dos posturas se complementan cada una contiene aportaciones específicas a la educación; no obstante, la postura que es de interés es el currículo prescrito.

Arnaz define al currículo como:

“...el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se requiere organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan.” (Díaz, 2006:17).

El currículo es un plan escrito estructurado estratégicamente con base en conceptos y disciplinas, encaminado a acciones escolares que posibilitan y facilitan el logro de metas educacionales. Cada currículo contiene diversos elementos que lo conforman; Taba señala que todo currículo debe comprender:

“...una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados” (Díaz, 2006:17).

El currículo a parte de contemplar contenidos y objetivos escolares enfocados al aprendizaje, también cuenta con una serie de principios para la evaluación de los resultados de éste como medio de aprendizaje, sin embargo debe contar también con una autoevaluación para considerar renovaciones dentro de su estructura y contenidos.

Por otra parte, Arredondo, concibe al currículo como:

“...el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos, b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos” (Díaz, 2006:18).

Esta definición añade elementos a la definición de currículo para hacerla más integral y tangible dentro de la realidad social, como lo es retomar el contexto para la construcción de este en sus condiciones de aplicabilidad; este elemento es importante, ya que el contexto permite hacer visible la viabilidad de un currículo en

un determinado lugar, así del mismo contexto se derivarán las nociones aprendizaje, enseñanza y los mismos contenidos así como sus estrategias para poder ser propagados en un medio específico. Otro componente importante que menciona es el ubicar todos los recursos con los que se cuenta para delimitar tanto los alcances como la estructura y medios con los que se llevará a cabo desde el diseño hasta la evaluación curricular, lo cual posibilitará el establecimiento de objetivos coherentes y realmente posibles de lograr.

Las definiciones anteriores determinan la esencia del currículo prescrito, el cual es el documento oficial emitido por la institución educativa para decretar contenidos, estrategias y objetivos en el proceso de formación, mismos que responden a objetivos planteados para un momento escolar y social determinado, y se remite a los recursos con los que se cuenta para el logro satisfactorio del mismo.

"Por otro lado, el currículo no debe ser analizado sólo internamente, en sus aspecto educativos; tampoco únicamente a la luz de teorías psicológicas del aprendizaje; al contrario, el currículo debe ser estudiado en toda su complejidad y deben analizarse tanto sus facetas internas como su efecto social, político y económico en sus diferentes alcances"
(Díaz, 2006:20).

Las facetas que conforman al currículo son: el diseño, la organización y selección de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la organización de los contenidos aptos para el logro de objetivos y el establecimiento de mecanismos de evaluación tanto externa (alumnos) como interna (al mismo currículo y su éxito), estas en su conjunto conforman el currículo dentro del proceso de educación. La faceta que se retomará dentro de este desarrollo será la etapa del diseño, misma que es crucial para la definición de todas las restantes.

Para la construcción de un currículo, es indispensable desarrollar el proceso de diseño curricular. “El concepto de diseño se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas; en este caso, por diseño curricular se entiende al conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo” (Díaz, 2006:20), por lo consiguiente, el currículo tiene como cometido el proporcionar alternativas para la solución a problemas sociales por medio de la educación.

El diseño curricular y el currículo son parte de un todo, “debe entenderse que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación de una realidad determinada, resultado de dicho proceso” (Díaz, 2006:20); el diseño antecede al currículo.

El diseño curricular, está fundamentado en cuatro interrogantes según Tyler:

“1.- ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?

2.- ¿De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines?

3.-¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?

4.- ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?” (Díaz, 2006:20)

Las cuatro interrogantes en su conjunto delimitan la acción del diseño curricular, su alcance y medios para ejecutarlo en un contexto determinado; por lo cual es importante contemplar estos puntos para su construcción. Estas

preguntas, pueden traducirse a las cuatro fases que distingue Arredondo en el desarrollo curricular:

“1.- Análisis previo: se analizan las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico; del contexto educativo, del educando, y de los recursos disponibles y requeridos.

2.- Se especifican los fines y los objetivos educacionales con base en el análisis previo, se diseñan los medios (contenidos y procedimientos) y se asignan; los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, con la idea de lograr dichos fines (diseño curricular).

3.- Se ponen en práctica los procedimientos diseñados (aplicación curricular).

4.- Se evalúa la relación que tienen entre sí los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos, de acuerdo con las características y las necesidades del contexto, del educando y los recursos; así como también se evalúan la eficacia y la eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos (evaluación curricular)” (Díaz, 2006:20)

Las cuatro preguntas que responden a las cuatro fases ya señaladas, conforman el proceso de desarrollo curricular; este desarrollo es dinámico en el sentido de que es una gestión elaborada que no requiere de una linealidad en la secuencia de creación, ya que al finalizarla todas las partes que lo conforman deben ser coherentes y sobre todo respondientes a las necesidades a las cuales va encaminada esa concreción curricular; debe contener en sí una armonía para lograr su cometido educativo y social, más en específico en la formación de profesionales; para lo cual es imprescindible contemplar cuestiones referentes a:

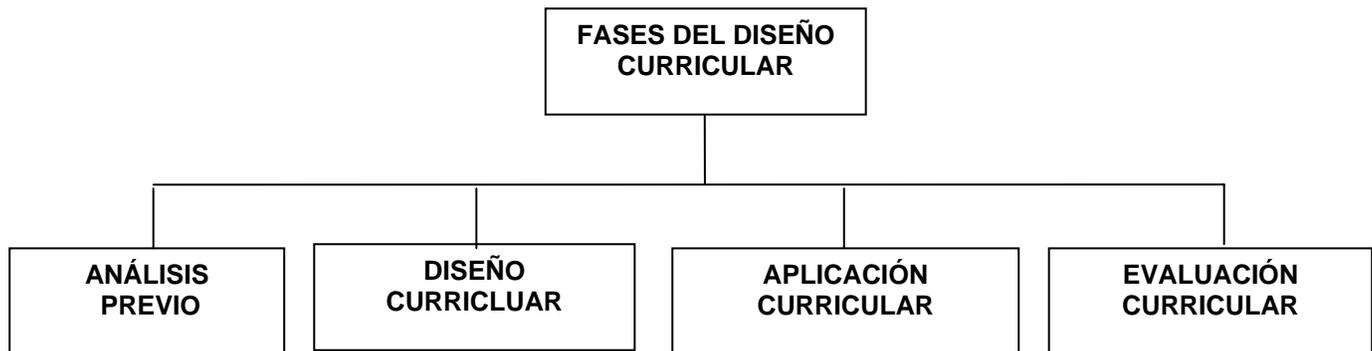
“1.- El contexto formativo e informativo propio de la profesión.

2.- El contexto social.

3.- La institución educativa.

4.- Las características del estudiante.” (Díaz, 2006:21)

En las definiciones citadas, así como de los diferentes momentos que conforman el diseño curricular, se llega a la siguiente estructura:



Fases del Diseño Curricular. (Díaz, 2006:22).

Dentro de la Educación Superior, esta estructura curricular es indispensable como base de todo diseño del currículo, con estas bases se busca identificar la justificación de toda la planeación educativa para retribuir a la sociedad con profesionales formados y capacitados para enfrentar los retos y circunstancias adversas que en la práctica profesional se susciten.

La estructura del diseño curricular es un modelo para guiar la creación del currículo, no obstante se debe adquirir una postura dentro de dicho diseño para

que realmente se establezca una reciprocidad entre lo manifestado en el currículo prescrito y la profesión a la cual va destinado.

Existen diversas metodologías para el diseño curricular en la Educación Superior; por lo que en este momento se hará mención de la elaborada por Díaz Barriga Frida, misma que considera los elementos básicos expuestos anteriormente en este documento.

Dicha metodología está basada en etapas y subetapas que a continuación será descritas de forma general con el objetivo de ser reconocida y ubicar los elementos que conforman una metodología de diseño curricular en la Educación Superior, cabe mencionar que sólo se retomarán los elementos que se consideren importantes.

Las etapas de diseño curricular en la Educación Superior que establece Díaz Barriga Frida son:

- 1.- Fundamentación de la carrera profesional.
- 2.- Elaboración del perfil profesional.
- 3.- Organización y estructuración curricular.
- 4.- Evaluación continua del currículo. (Díaz, 2006:46).

La metodología presentada y descrita a continuación, es considerada por la importancia que denota en los elementos que la conforman, ya que es muy clara y delimitada para el aterrizaje de los agentes que se consideran para la formación

profesional y su objetivo principal que es corresponder tanto al contexto como a las demandas que la diversidad de la oferta educativa debe proporcionar a los futuros profesionales de las diversas áreas laborales.

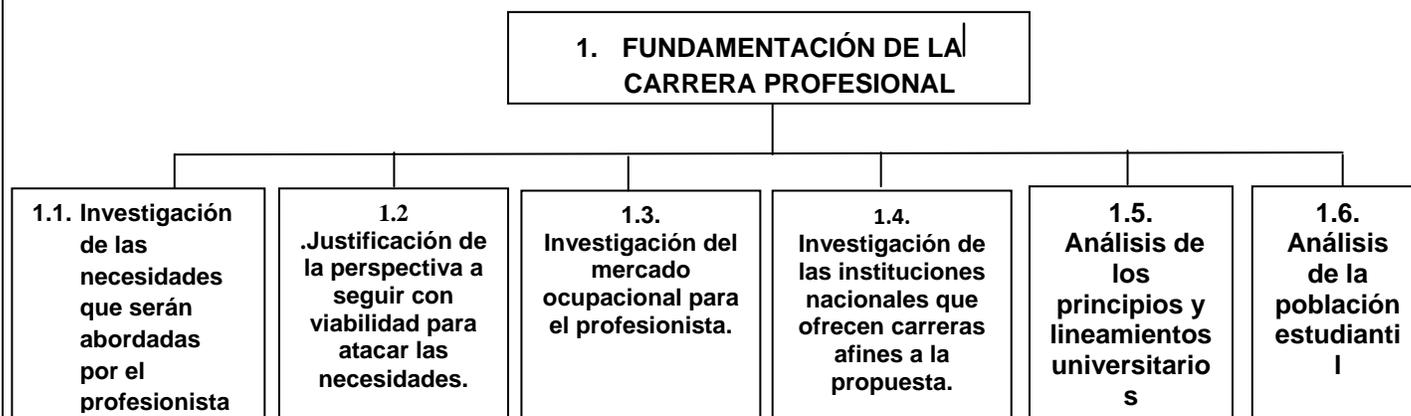
A continuación, se describirán las etapas mencionadas, con la finalidad de ser comprendida de mejor forma la etapa de diseño curricular y mirar cada uno de sus componentes.

Etapas 1. Fundamentación de la carrera profesional.

La primera etapa de la metodología consiste en la fundamentación del proyecto curricular. Primero es necesario establecer los fundamentos de la carrera que se va a diseñar. La fundamentación de la carrera se hace por medio de la investigación de las necesidades del ámbito en que laborará el profesional a corto y largo plazo. La detección de estas necesidades también sitúa a la carrera en una realidad y en un contexto social. Una vez detectadas las necesidades, se analiza si la disciplina es la adecuada para solucionarlas y si existe un mercado ocupacional mediato o inmediato para el profesional.

Debe analizarse de igual forma los principios que rigen a la institución educativa, con el fin de adaptarse a ellos sin que se desvirtúen las habilidades que debe obtener el egresado para solucionar las necesidades sociales, que constituyen la base del proyecto curricular. Asimismo, deben considerarse, por medio de la investigación y análisis, las características de la población estudiantil que ingresará a la carrera. (Díaz, 2006:47)

Las subetapas que están inmersas en la fundamentación de la carrera profesional se plantean en el siguiente diagrama:



Etapa 1: Fundamentación de la carrera profesional. (Díaz, 2006:48)

Esta etapa primera conforma la parte de diagnóstico inicial para la conformación del currículo; abarca la parte contextual institucional, social y laboral que abarca la profesión a la que estará destinada la planeación curricular.

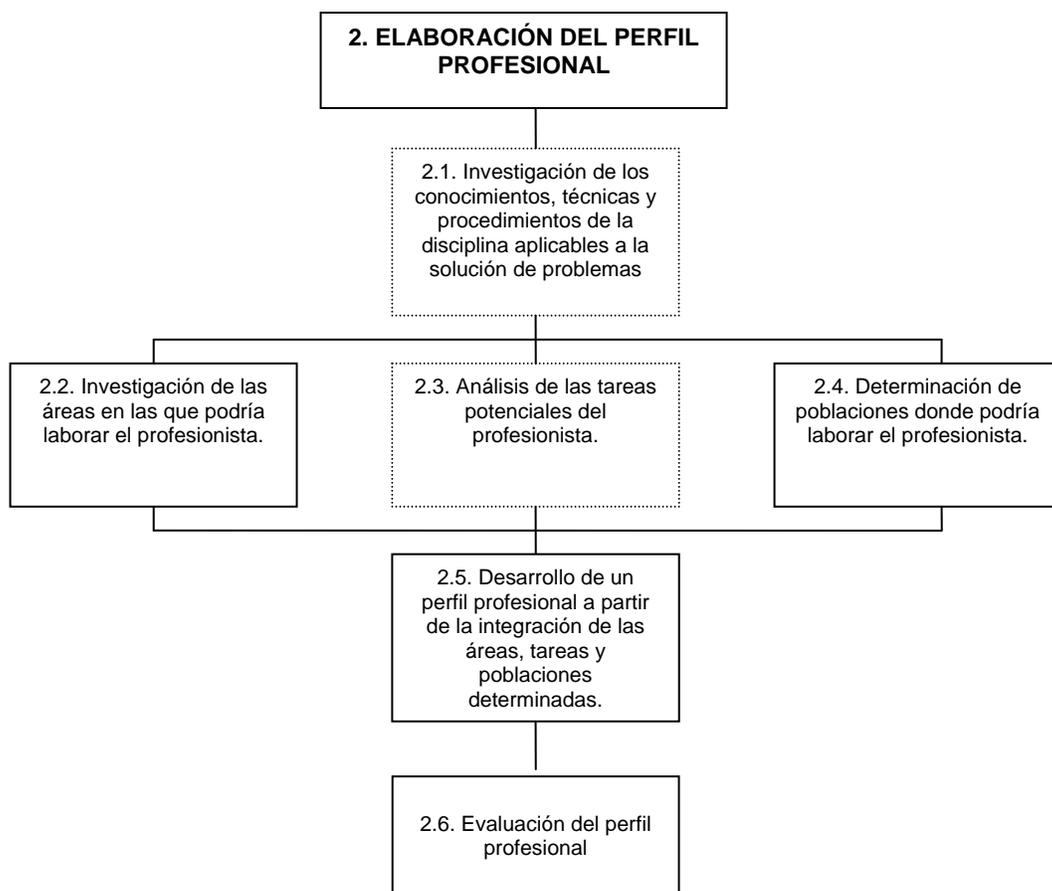
Etapa 2. Elaboración del perfil profesional.

La segunda etapa de esta metodología consiste en la elaboración de un documento donde se contemplen las habilidades y conocimientos que poseerá el profesionista al egresar de la carrera.

A este documento se le denomina perfil profesional. Para construir el perfil profesional se debe realizar una investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina, los cuales serán la base de la carrera. Posteriormente se determinan las áreas de trabajo en que laborará el profesional, con base en las necesidades sociales, el mercado ocupacional y los conocimientos y técnicas con que cuenta la disciplina. Para obtener las áreas de

trabajo, se determinan y definen las tareas que desempeñará el profesional, así como las poblaciones en que ofrecerá sus servicios.

La conjunción de áreas, tareas y poblaciones, implica la delimitación del perfil profesional, el cual debe contener, enunciados en rubros, los conocimientos y habilidades terminales u objetivos que debe alcanzar el profesionista. (Díaz, 2006:47). En el siguiente esquema se muestran los elementos mencionados.

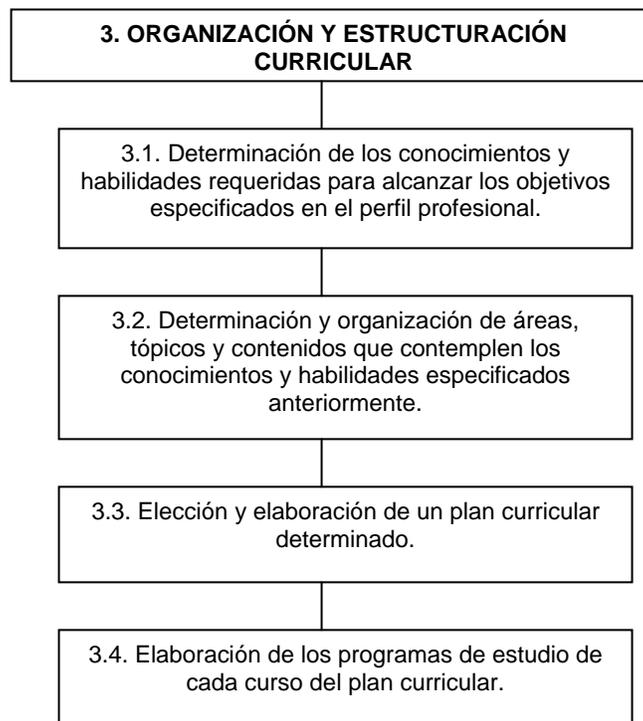


Etapa 2. Elaboración del Perfil Profesional. (Díaz, 2006:49)

Esta segunda fase, se fundamenta con la anterior, ya que se tiene que tomar como marco de referencia todo el ambiente institucional, así como las condiciones de planeación de la carrera a la cual va enfocada el diseño curricular para justificar y hacer coherente el perfil profesional que se dará como resultado.

Etapas 3. Organización y estructuración curricular.

El perfil profesional establecido proporciona a su vez, bases para decidir la estructura y los contenidos de la carrera que se diseñará. Con base en las dimensiones (conocimiento y habilidades terminales) que contienen el perfil profesional, se enumeran los conocimientos y habilidades específicos que debe adquirir el profesionista para que se logren los objetivos derivados de los rubros. Estos conocimientos y habilidades específicos se organizan en áreas de conocimientos, temas y contenidos de la disciplina, con base en los criterios derivados de ella. El siguiente paso consiste en estructurar y organizar estas áreas, temas y contenidos en diferentes alternativas curriculares, entre los que se encuentran el plan lineal o por asignatura, el plan modular y el plan mixto. El número y tipo de organizaciones curriculares depende, entre otros factores, de las características de la disciplina, de la disponibilidad de recursos y de los lineamientos de la institución educativa. Por último, se selecciona la organización curricular más adecuada para los elementos contemplados. (Díaz, 2006:50)



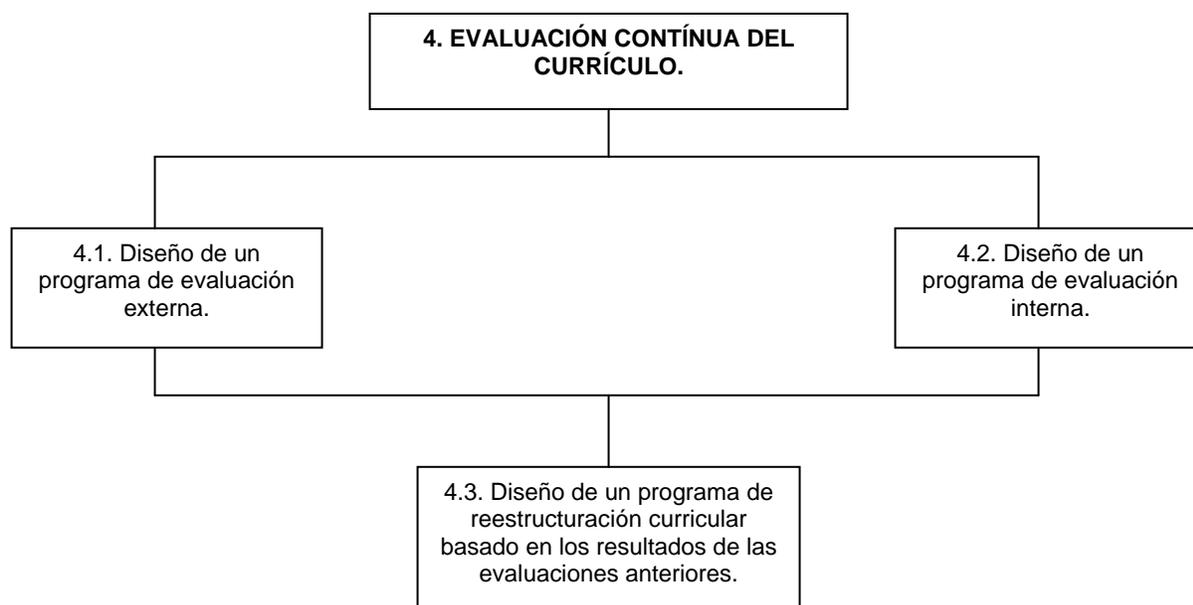
Etapa 3. Organización y estructuración curricular. (Díaz, 2006:51)

Esta fase es la médula de toda construcción curricular prescrita, pues en ella se plasmarán los contenidos disciplinarios, estos deben poseer una secuencia lógica de acuerdo tanto a la disciplina que corresponde como a las exigencias que el mercado de trabajo exige y a las expectativas del estudiante, ya que al cubrirlas, se estará estimulando al egresado a ejercer su profesión de una forma más entregada y con un interés real.

Etapa 4. Evaluación continua del currículo.

El plan curricular no se considera estático, pues está basado en necesidades que pueden cambiar y en avances disciplinarios constantes, lo cual hace necesario actualizar permanentemente el currículo de acuerdo con las

necesidades imperantes y los adelantos de la disciplina en cuestión. Para lograrlo se debe contemplar la evaluación externa, que se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado, es decir, su capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades del ambiente social y laboral que le rodean. A su vez, la evaluación interna se refiere al logro académico de los objetivos enunciados en el perfil profesional y en las metas establecidas a nivel del currículo. Ambos tipos de evaluación están en constante relación de interdependencia. Los resultados de ambas evaluaciones conducirán a la elaboración de un programa de reestructuración curricular y tendrán como meta, lograr la ubicación de las áreas o puntos de mejora de la estructura curricular. (Díaz, 2006:50). La evaluación es punto medular de todo diseño curricular, ya que permite y facilita el diagnosticar de forma real las necesidades tanto internas como externas del currículo y permite hasta cierto punto poder predecir futuros puntos débiles en el diseño y de igual forma en la práctica curricular.



Etapa 4. Evaluación continua del currículo. (Díaz, 2006:52)

Esta última fase del diseño curricular es de gran importancia, ya que la evaluación externa e interna permite hacer tangibles las futuras reestructuraciones del currículo para retribuir a las necesidades tanto institucionales como de los estudiantes; de esta forma se lleva a cabo el proceso de retroalimentación para el éxito constante del currículo en práctica y por tanto de la fundamentación de la carrera.

Cabe mencionar que la fase de diseño curricular es una parte de lo que conforma a la planeación educativa, esta última esta conformada desde la política educativa hasta la planeación didáctica llevada a cabo por lo profesores en el aula.

Dentro de esta metodología se consideran puntos esenciales como: la investigación dentro y fuera de la institución escolar, la organización de los contenidos y estructuración de la disciplina para la cual va enfocada el currículo, así como la concreción de un perfil profesional y su alcance para el mercado de trabajo; estos elementos son primordiales en todo diseño curricular para una formación profesional. Sin embargo, los componentes en todo momento van en paralelo con el contexto socio-histórico que impera en las naciones, por consecuencia, el diseño curricular esta condicionado y limitado por agentes externos que demandan la educación y más aún exigen profesionales aptos a los cambios que el trabajo establece dentro de su esfera.

Esta metodología plantea los rubros primordiales que deben ser considerados en todo diseño curricular en la educación superior, sea la carrera que sea para la cual vaya enfocado el diseño; no obstante, en la actualidad es necesario redefinir diversas alternativas para el establecimiento del currículo, ya que las tendencias laborales van más allá de lo disciplinario, es decir, se debe proponer dentro de la estructura curricular una mirada más amplia y

multidisciplinaria para realmente poder insertar a los egresados en un puesto de trabajo.

“En el nuevo enfoque educativo, las principales tendencias de las propuestas curriculares se orientan a la:

- *Polivalencia.*
- *Flexibilidad.*
- *Pertinencia y factibilidad.*
- *Carácter.*
- *Reducción de la carga académica.*
- *Menor presencia.*
- *Una educación integral.*
- *Énfasis en lo básico.”* (Argudín, 2006:39).

Estas características en conjunto se dirigen a facilitar la correspondencia del currículo y de la formación profesional por medio de la flexibilidad para establecer la elocuencia entre necesidades del empleo y las competencias que debe poseer el egresado para tener un mejor rendimiento y un desarrollo óptimo dentro del trabajo. Estas características de competencias, rendimiento y pertinencia se enfocan a conformar una educación integral. Esta gama de elementos a considerar en el diseño curricular tienen un sentido hacia:

- *“Conciliar objetivos técnicos y propósitos sociales.*
- *Estructuras curriculares que incorporen las tendencias mundiales.*
- *Mejora de la planta docente (nuevas funciones del profesor).*
- *Cambio de la infraestructura física.*
- *Compatibilidad con estándares internacionales”.*(Argudín, 2006:40)

Estas finalidades, llevan hacia la reelaboración de la formación de los profesionistas, misma que va encaminada en dirección de la movilización laboral y una remuneración más apropiada para las competencias que posee el egresado, para obtener esto, es requerido el proporcionar en la educación profesional un perfil básico que permita poseer una elevada capacidad de adaptación y versatilidad, así como la construcción de competencias tanto cognoscitivas como técnicas que le faciliten al egresado afrontar las situaciones del contexto dinámico y de constante cambio; con esto se estará asumiendo que la educación superior esta a la vanguardia con el mundo económico y social tanto nacional como internacional que así lo constriñe.

“El enfoque en competencias, señala que, los cambios deberán hacerse desde los programas académicos y, más importante aún, desde la transformación en la forma de pensar de los directivos, administradores, profesores y alumnos. No se trata de incluir una nueva materia, sino que el currículum debe expresar la necesidad primordial de fundamentar la educación en las competencias básicas y relacionar éstas con el conocimiento y los valores. Esto significa revisar el currículum y buscar que éste se base en las competencias y no en los contenidos de las disciplinas.” (Argudín, 2006:41)

Por lo anterior es de gran trascendencia mirar a la institución de educación superior como la generadora de innovaciones dentro del campo curricular, ya que de ella se desprende la misión y visión del educar para la profesión sea cual fuere. Como consecuencia es tarea básica de la institución escolar gestionar hacia las competencias para lograr un equilibrio entre conocimiento, trabajo, acciones y valores; que aunque no será fácil de cimentar, se requiere del compromiso de todos los agentes y personas que en la educación estén involucrados.

Para que las competencias puedan ser consideradas y establecidas dentro del currículo prescrito, es necesario mencionar que.

- *“La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino que debe hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro del marco conceptual de la institución, en un entorno cultural, social, político y económico.”*
- *Las competencias, al igual que las actitudes, no son potencialidades que han de desarrollarse porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que requiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar.*
- *La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica; es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta.*
- *El desempeño debe planificarse de tal manera que admita que el educando tenga un desempeño apropiado a distintas situaciones y pueda adaptarse a las cambiantes formas de la organización del trabajo. (Argudín, 2006:44)*

Las competencias se vislumbran en diferentes ámbitos del proceso educativo, son parte de una formación flexible enfocada a las demandas de la vida social de hoy y deben ser consideradas por las instituciones escolares como

parte de una educación para toda la vida. En la esfera personal, las competencias son construcciones generadas de acuerdo tanto a habilidades que posee el educando como a las proyecciones a nivel personal que él mismo tengo a futuro. A nivel social, éstas son respondientes y derivadas de un contexto en específico y por lo tanto son las más adecuadas, ya que éstas emanan del mismo entorno demandante.

Las competencias dentro del currículum, van enfocadas más que conocimientos disciplinarios herméticos, a la construcción crítica y personal de acciones básicas para la interacción en una sociedad, con base en criterios establecidos a nivel mundial; esta construcción de acciones básicas, esta fundamentada en el descubrimiento de habilidades y su estimulación para ejecutarlas en la dimensión laboral; por lo que el tener presentes las competencias básicas dará paso a la reconstrucción de las mismas y el descubrimiento de otras más complejas y así sucesivamente.

En esto consiste en sí la calidad en la educación; en brindar a los profesionales (en el caso de la educación superior) una gama de competencias, conocimientos y valores que van enfocados a afrontar situaciones de alto grado de complejidad y al mismo tiempo a compensar las demandas que tanto el contexto como el momento histórico que se vive demandan. De este mismo modo, al dar al egresado la capacidad de por medio de las competencias crear alternativas de aplicación al empleo y a su vida cotidiana, se está cumpliendo con la dimensión de innovación en la educación.

Existen diferentes modelos curriculares que tienden hacia el enfoque por competencias en la educación superior; sin embargo existe uno denominado COPA (Competency Outcomes and Performance Assessment) que propone

ciertos criterios para ser considerados en el diseño curricular en la formación profesional.

En el modelo COPA, se manejan dos términos que se consideran fundamentales:

- **“Evaluación:** (evaluación formativa que permita la autoevaluación y la retroalimentación).
- **Competencia:** Basado en competencias, evaluación, exámenes de desempeño, criterios para evaluar” (Argudín, 2006:45)

Es primordial ubicar las competencias que la institución forjará como básicas, para posteriormente traducirlas a resultados tangibles, “a partir de este momento, se determinarán las habilidades que el alumno habrá de desarrollar de acuerdo con las competencias” (Argudín, 2006:45).

Para lo anterior se necesita dotar de cierta flexibilidad al diseñar el currículo, para que de esta manera se pueda dar razón y fundamento a las competencias básicas exigidas tanto por la institución educativa como por el mercado de trabajo.

El modelo COPA menciona que las ocho competencias básicas son las siguientes:

MODELO CURRICULAR COPA

COMPETENCIAS	HABILIDADES SEGÚN LA MATERIA O DISCIPLINA
1.- Intervención y Evaluación	
2.- Comunicación	<p style="text-align: center;"><u>Habilidades de expresión oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresarse correctamente y escuchar con atención. - Intervenir en discusiones de grupo. -Expresar opiniones con fundamento, demostrar, reportar. <p style="text-align: center;"><u>Habilidades de expresión escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaborar reportes, reseñas, proyectos, síntesis, gráficas, 90emorándums, formas, reportes específicos, artículo, manuales. <p style="text-align: center;"><u>Habilidades de computación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Buscar, evaluar y elegir información. -Manejo de la información -Procesamiento de la información.
3.- Pensamiento Crítico	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluar, integrar datos de diferentes fuentes. -Resolver problemas, hacer diagnósticos, analizar, crear alternativas. -Tomar decisiones, jerarquizar. -Seguir procesos de investigación.
4.- Relaciones Humanas	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar actitudes en relación con la moralidad, la ética y la legalidad. Respecto a las culturas, cooperación, relaciones con los demás.
5.- Manejo con los demás	<ul style="list-style-type: none"> -Administración, organización, coordinación. -Planear, delegar, supervisar. -Utilizar material humano y recursos.
	-Colaboración, capacidad de acertar, toma de

6.- Liderazgo	riesgos. -Creatividad,visión para formular alternativas. -Anticipar, proyectar, fundamentar con evidencias.
7.- Docencia	-Roles de comportamiento. -Capacidad para impartir cursos a individuos, grupos, clientes, compañeros de trabajo.
8.- Integrar conocimientos	- De acuerdo con la disciplina.

Las ocho competencias del modelo COPA. (Argudín, 2006:46)

Estas ocho competencias básicas que designa el modelo COPA, son las que (se considera) pueden conducir el desempeño óptimo de los profesionistas en el área laboral.

En este mismo modelo “se señala la necesidad de convertir los objetivos educativos tradicionales en resultados, como una primera fase en la transformación del currículum” (Argudín, 2006:47). Estos resultados deben responder a la pregunta: “¿Qué hacer en la vida real con los conocimientos adquiridos en este curso? (Argudín, 206:47). Por lo que un programa educativo basado en competencias debe estar fundamentado en la realidad para de esta forma dar respuesta a los resultados deseados.

“Los verbos: describir, discutir, identificar, listar y explicar, por lo general, solamente requieren que se demuestre el conocimiento como resultado final. Por ello, para especificar el desempeño, deben cambiarse por verbos como: aplicar, integrar, implementar, diferenciar o formular” (Argudín, 2006:48); estos últimos requieren de llevar a cabo una acción para realmente verificar el resultado de las competencias adquiridas y no solamente quedarse en el plano de lo cognitivo o del pensamiento.

Estos son los parámetros que se deben considerar para el diseño curricular desde el modelo COPA, los cuales no divergen de los otros modelos, ya que el conjunto de competencias que este propone, no salen del margen de las establecidas por los parámetros internacionales para la formación profesional.

Dentro de los modelos tradicionales, el conocimiento, basado en la disciplina es prioritario y único, lo cual no permite vislumbrar la relación que existe entre la sociedad real y lo adquirido en la escuela; por lo que el basar en la actualidad la educación en un modelo que lleva a la conjunción de conocimiento disciplinario y multidisciplinario con la realidad que se vive, es la alternativa que más hace empatía con las exigencias actuales tanto de la sociedad como del mundo del trabajo. Aunque no es labor fácil, la educación es un pilar para la concreción de estos elementos y, es por medio del currículo que se puede iniciar esta tarea titánica para poder transformar la formación educativa en una formación permanente para toda la vida.

Estos ensayos para insertar la noción de competencias en la educación superior y en especial en el currículo, no inician en el Siglo XXI; es desde décadas atrás que tanto en México como en otras naciones que comienzan a hacer experimentaciones e investigaciones para llevarlo a cabo. En el siguiente apartado se comenzarán a describir estos primeros acercamientos hacia las competencias por medio del currículo en México.

**2.3.- Competencias: definición e impacto en la Educación Mexicana.
Periodo: 2000-2006.**

Dentro del contexto escolar nacional, se encuentra el Sistema Educativo Mexicano; mismo que atiende tres niveles que son:

- Nivel de educación básica: Comprendido por preescolar, primaria y secundaria.
- Nivel de educación Media Superior: Comprendido por el bachillerato.
- Nivel de educación superior: Comprendido por los estudios equivalentes a licenciatura.

A partir del sexenio que comenzó el Presidente Vicente Fox Quezada en el año 2000, se concertaron una serie de cuestiones en la agenda presidencial relacionadas con la educación en todos los niveles, sin embargo se dio a la tarea de revisar nivel por nivel para plantear las posibles alternativas de renovación encaminadas a la posibilidad de tener un nivel de calidad y competitividad en relación con los otros países.

No obstante para lograr lo anterior, se mira hacia un enfoque innovador relacionado con las necesidades de la comunidad que conforma, por un lado, el mercado y por otro, la comunidad que conforma la renovada organización académica basada en competencias.

Se observó con especial atención el nivel básico, y se detectó en particular a la educación preescolar como uno de los posibles cimientos para proliferar la

formación basada en competencias. Este punto de vista es compatible con diversos organismos internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la UNESCO, quienes en conjunto expidieron un documento denominado “Establecimiento de competencias básicas en la educación en la primera infancia”, documento que debe ser considerado para todos aquellos países que manifiesten la intención de estructurar desde la educación preescolar una formación basada en competencias para la vida.

En el desarrollo de este apartado, se retomarán elementos planteados por estos dos organismos internacionales, para posteriormente trasladar estas recomendaciones educacionales a lo que es el llamado Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), elaborado por la Secretaría de Educación Pública para su aplicación en México que contempla una visión del educar en competencias básicas, esto con la finalidad de vincular las connotaciones internacionales y detectar su influencia en lo nacional.

Como es de saberse, tanto la UNESCO y la UNICEF son organismos que han puesto su foco de atención a cuestiones tanto educacionales como de desarrollo social de la infancia, ya que reconocen que esta etapa del desarrollo de los seres humanos es vital para su evolución tanto académica, social, cultural y laboral dentro de los contextos nacionales como a nivel mundial. Estas dos instituciones tienen un cometido, el cual es establecer un:

“Perfil de Competencias Básicas para Niñas y Niños, desde el nacimiento hasta los seis años de edad. El Perfil ha sido desarrollado considerando los aspectos centrales o característicos de tres dimensiones del desarrollo humano, visto este desde una perspectiva socio-funcional o de educación para la vida: a) la dimensión personal y social, b) la dimensión de adaptación al medio físico y social, y c) la

dimensión de comunicación y representación.” (UNESCO-UNICEF; 2002:8).

Este documento es considerado como orientación tanto en los profesores como en los padres de familia; ya que son los que guían el desarrollo de los infantes en esta etapa de vida social y educativa.

Estas instituciones recomiendan y proponen que para la evaluación y para la ejecución de todo proceso que se lleva a cabo en cualquier esfera como la educativa; se deben considerar una serie de indicadores, que funcionen como marcos de referencia y como parámetros para verificar la asertividad y el uso correcto de todos los recursos que se aplican dentro del proceso escolar; con los indicadores, se corrobora el nivel de calidad y de correspondencia de la educación en un contexto determinado.

Con relación a lo anterior,

“El Grupo Consultivo para la Educación de la Primera Infancia y el Desarrollo, propone considerar indicadores del desarrollo cognoscitivo, social y emocional, así como medidas del estatus de salud nutricional y de preparación para la escuela primaria. Esto plantea la idea de un perfil de competencias básicas de las niñas y niños que puede ser desarrollado como producto de este proyecto de evaluación” (UNESCO-UNICEF; 2002:11).

Los estándares, son un primer acercamiento para la definición de competencias que servirán de pilar en los niños para el transcurso de sus vidas. Es de este conjunto de indicadores que se basa el Perfil de Competencias Básicas para Niñas y Niños propuesto por la UNESCO y la UNICEF.

“El Perfil abarca un listado de competencias para cada uno de los ámbitos en que se han subdividido las dimensiones del desarrollo antes señaladas, así como una serie de indicadores que constituyen parámetros indicativos del avance en el progreso de cada una de las competencias.” (UNESCO-UNICEF; 2002:8); esta gama de indicadores, así como las competencias que se establecen; cuentan con una flexibilidad que permiten la adaptación al contexto socio-cultural al que se pretendan designar.

Los campos formativos que se contemplaron para la creación del Perfil de Competencias, se presentan a continuación, y de la misma forma se plantean los criterios de organización propuestos para los mismos:

CAMPOS FORMATIVOS DEL PERFIL DE COMPETENCIAS

CAMPOS FORMATIVOS	CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía Relaciones interpersonales
Lenguaje y Comunicación	Lenguaje oral Lenguaje escrito
Pensamiento matemático	Número Forma Espacio Medida
Exploración y conocimiento del mundo	El mundo natural Cultura y vida social
	Expresión y apreciación musical

Expresión y apreciación artística	Expresión corporal y apreciación de la danza Expresión y apreciación plástica Expresión dramática y apreciación teatral
Desarrollo físico y salud,	Coordinación, fuerza y equilibrio Prevención y promoción de la salud

Este cuadro fue retomado de (UNESCO-UNICEF; 2002:12)

Estos campos formativos, son en los que se basan para dar paso a la noción de competencias dentro del Perfil; esta noción de competencias abarca “aspectos cognitivos y afectivos, como cognitivos de las competencias, lo cual refleja un planteamiento integrador de aspectos generales tales como habilidades, aptitudes y conocimientos básicos (conocimiento conceptual: saber; procedimental, saber hacer y actitudinal: saber ser) (UNESCO-UNICEF; 2002:20), los aspectos antes mencionados, define al concepto de competencias como:

“La capacidad para actuar con eficiencia y satisfacción en relación a sí mismos y al medio natural y social. Para lo que debe tener un repertorio amplio de conocimientos y habilidades que le permita un nivel alto de ejecución o dominio y satisfacción en el control de su ambiente y de su propio destino.” (UNESCO-UNICEF; 2002:21)

Este concepto remite al nivel de respuesta que debe poseer el niño o la niña para actuar en relación a su medio, para el desarrollo de esta capacidad se requiere de conocimientos y habilidades para ejecutar dicha respuesta de forma adecuada. Este proceso de conjugación entre habilidades, conocimientos y capacidad de respuesta, se deriva de una educación pertinente tanto a las demandas del educando como a las demandas de la sociedad; esta educación deberá propiciar y hacer de los aprendizajes una experiencia significativa y sobre todo que brinden utilidad de aplicación en los escenarios que la realidad plantea en los momentos históricos que se van suscitando.

El Perfil Basado en Competencias para Niñas y Niños establece tres ámbitos, que a su vez cada uno cuenta con sub-ámbitos que responden a un conjunto de competencias, consideradas como pertinentes para el desarrollo de cualquier individuo. El listado de dichas competencias está clasificado de acuerdo a rangos de edad, dichos rangos responden a la división que hay en las estancias de cuidado y desarrollo infantil.

- LACTANTES.- Desde el nacimiento hasta cumplir los dos años de edad.
- MATERNALES.- De los dos años y hasta cumplir los cuatro años.
- PREESCOLARES.- De cuatro a seis años de edad. (UNESCO-UNICEF; 2002:31)

En México, se considera la etapa de educación preescolar a partir de los tres años a los seis, es por esto que sólo se retomarán las recomendaciones y conjunto de competencias adjudicadas a este periodo de edades, el cual comprende parte de maternales y preescolar de acuerdo a la clasificación que se está manejando.

A continuación se presentará una síntesis de las competencias que considera el PEP como básicas para la educación preescolar para los dos últimos rangos de edad establecidos. Esta síntesis tiene como base el anexo número uno de la parte correspondiente.

Dentro del PEP, se consideran un conjunto de competencias que se pretenden desarrollar en la primera infancia por su trascendencia en el desarrollo del niño y por la importancia que representan en las posteriores etapas de evolución de éstos. Estas competencias estimulan diversas áreas del desarrollo:

- Fisiológica.
- Psicológica.
- Social.
- Cognitiva
- Emocional

Las competencias se agrupan en tres categorías las cuales se describirán de forma general a continuación:

1.- Competencias Personales y Sociales.

Este grupo de competencias se enfocan en desarrollar en el niño, el sentido de identidad como persona física y social, así mismo reconoce las necesidades que como ser humano se manifiestan, por lo que se desarrolla una serie de respuestas condicionadas para responder a dichas necesidades. De la misma manera cabe resaltar que la estrategia que se utiliza para lograr establecer las competencias mencionadas es el juego, en todas sus modalidades (canto, actividades físicas, rutinas, etc)

Estas competencias personales y sociales, se reflejan en acciones completas como lo es el establecimiento de valores y hábitos que le permitirán adaptarse a la sociedad que pertenecen, algunos ejemplos de esto son que manifiesta respeto por las personas que conforman su círculo social y reconoce cuales son las figuras de autoridad, también reconoce a los iguales a él, por lo que se esmera en desarrollar mecanismos de lenguaje y comunicación para ser comprendido y expresar sus sentimientos y necesidades. Las subcompetencias que se derivan de las competencias personales y sociales son:

- A) De autoconocimiento, Confianza e Iniciativa.
- B) De Cuidado de uno mismo y Autorregulación.
- C) De juego.
- D) Habilidades Sociales.
- E) Hábitos y Valores.
- F) Creatividad.

2.- Competencias de Adaptación al Medio Físico y Social.

En este grupo de competencias se consideran de forma importante tanto al medio ambiente que rodea al infante, así como las especificidades del mismo ecosistema, por lo tanto se procura desarrollar la habilidad de ubicación en el espacio y en el ambiente, reconociendo las diferencias que existen entre un ecosistema y otro. De igual forma, reconoce a los integrantes que conforman su núcleo familiar y procura entablar medios de comunicación que reflejen su afecto y conexión familiar. Se desarrollan actitudes y reacciones de sobrevivencia y protección, ya que puede percibir de forma incipiente las situaciones de peligro que se encuentran a su alrededor, se manifiesta lo anterior por medio del pedir auxilio y alejarse de las zonas de peligro que se le indiquen. Las subcompetencias que se derivan de las de Adaptación al Medio Físico y Social son:

- A) De Autoconocimiento a los Ecosistemas Naturales, Características Físicas y Biológicas.
- B) De Vida Cotidiana.
- C) De Actitudes de Protección y Sobrevivencia.

3.- Competencias Comunicativas y de Representación.

Estas competencias, son en sí la construcción tanto el descubrimiento de un lenguaje hablado principalmente, como la adopción de diversos medios para llevarse a cabo. Estos medios y formas se pueden traducir en acciones físicas y visibles como el desenvolvimiento del lenguaje corporal, las gesticulaciones y también las expresiones de sus emociones, por otra parte, también abarca la edificación de un lenguaje hablado que le facilita la convivencia con los que le rodean, así como el interactuar con los de su misma edad y condición . El llevar a cabo tan complejo proceso cognitivo como el es articular letras que se convierten en sonidos y después en palabras, le permite posteriormente adquirir y desarrollar la habilidad para plasmar sus ideas de una forma gráfica o escrita, mismo que implica una coordinación entre sus ideas y su cuerpo. En estas competencias comunicativas y de representación, se conforman una serie de subcompetencias que son:

- A) Lenguaje expresivo y receptivo
- B) Lenguaje escrito
- C) Cálculo
- D) Ubicación espacio temporal
- E) Expresión musical
- F) Expresión grafo-plástica
- G) Expresión corporal

Esta gama de competencias, así como las sub-competencias que se enlistaron, son las que se consideran primordiales para desarrollar dentro de la etapa de preescolar. Las competencias clasificadas por campos de desarrollo del infante recuperan las dimensiones que se deben explorar y manejar en esta etapa

de evolución del niño, tomando como punto de partida tanto los interés como las capacidades intelectuales con las que cuenta para su desenvolvimiento dentro del ambiente social y escolar que los rodea.

Este documento aportado por la UNICEF y la UNESCO, fue una de las bases para la conformación del denominado Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, en el cual se procura el funcionamiento adecuado de los centros de educación preescolar en diversos países, así como en México.

El PEP, surge por la necesidad de actualizar los servicios escolares ofrecidos por las instituciones de educación preescolar, considerando la participación elemental tanto de docentes como de padres de familia para su funcionamiento y duración dentro del sistema educativo mexicano. Este Programa tiene como preámbulo, la reforma de la educación preescolar.

“Las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar iniciaron desde el año 2002. A partir de octubre de 2003 comenzó el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa, mediante la difusión del documento denominado Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. Posteriormente tres versiones antecedentes a este programa fueron analizadas por personal técnico de todas las entidades federativas y de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública involucradas en este nivel educativo.” (SEP; 2004:6)

El PEP cuenta con un carácter de propagación y aplicación a nivel nacional, por lo que dentro del marco legal por el que está conformado, debe ser promovido y ejecutado en todos los planteles así como en todas las modalidades en las que se imparta la educación preescolar en México.(SEP; 2004:21)

Este programa, lo que ofrece dentro de la dimensión escolar, es una transformación en lo que viene siendo la organización de la enseñanza y los conocimientos adquiridos por los alumnos mediante un enfoque por competencias. Dentro del PEP 2004, la noción de competencias se centra en que, “una competencia en un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.” (SEP; 2004:22) Es entonces en la etapa de la educación preescolar que se comienza a vislumbrar la necesidad de forjar y construir competencias para la vida y sobre todo para la adaptación del ser humano al medio social y cultural que lo rodea, con la finalidad de consolidar el sentido de pertenencia y comunicación con el entorno y las personas que conforman su comunidad.

Desde esta fase escolar se pretenden edificar los cimientos de las posibles competencias en la formación siguiente, en particular la formación profesional.

Lo mencionado en este apartado, es una de las visiones que en la actualidad se pretende adoptar como lo que son las competencias para la educación inicial. Sin embargo, existen desde el currículo a nivel profesional una serie de acercamientos a lo que son las competencias que desde hace ya algunos años han tratado de fijar su rumbo y sobre todo su acción en la formación académica y para el trabajo. A continuación se hará mención de dichos acercamientos.

2.4.- Las competencias y su aplicación en el diseño curricular en la Educación Superior. Las primeras experiencias: el caso del Instituto Politécnico Nacional y la Universidad de Guadalajara.

Como se ha mencionado en el transcurso del presente trabajo, la noción de competencias ha traído diversas polémicas en el siglo XXI en esferas multidimensionales como: la economía, la política y la educación. Ésta última es la que se ha observado como el punto clave de inserción tanto en las dimensiones ya mencionadas como en la vida cotidiana de la sociedad y de su organización laboral.

En este sentido, para ser propuesta de una manera amplia como factor de construcción para lo largo de la vida:

“la competencia: toma en cuenta el contexto (situaciones laborales reales); es el resultado de un proceso de integración (se confronta con los estándares), esta asociada a criterios de ejecución o desempeño (niveles de dominio), e implica responsabilidad (del estudiante por su aprendizaje)” (Thierry, 2003:3).

Esta noción de competencia se adoptó en el ámbito curricular educacional en la década de los 70, “como respuesta a la crisis económica cuyos efectos en la educación afectaron sensiblemente a todos los países” (Thierry, 2003:2), pues la formación profesional que se impartía en ese periodo no satisfacía de forma absoluta las exigencias del mercado laboral.

“Para resolver este conflicto, se buscó identificar las capacidades que se necesitan desarrollar para ser un buen profesor, de educación obligatoria (preescolar, primaria y secundaria). Al mismo tiempo el mundo enfrentó,

en esa década, un incremento considerable en la demanda de educación media superior, ocasionado por la dinámica de la población (la mayoría de los demandantes tenían entre 15 y 25 años de edad)” (Thierry; 2003:2).

Esta situación de cambio y demanda escolar a nivel medio superior, era realmente alarmante, ya que los adolescentes que concluían la educación obligatoria (secundaria o bachillerato, según el país), no contaban con una calificación para insertarse al campo laboral, pues ni siquiera habían conseguido desarrollar la habilidad primordial que era aprender a aprender, sumándole a esto que el acceso a la educación superior era restringido, tanto por las instalaciones de las escuelas como por el número de estas. (Thierry; 2003:2). Por consiguiente, se llegó a la conclusión de que se necesitaba la formación de los estudiantes más integral y sobre todo más apegada a la realidad internacional, la cual era la deserción escolar a temprana edad y las probabilidades mínimas que los estudiantes poseían para integrarse tanto al mercado de trabajo como para la formación profesional.

“Por ello, en forma paralela al desarrollo de las competencias para enseñar, durante los años de 1980 se diseñó una manera innovadora de preparar a los jóvenes para el trabajo que garantizaba la calidad de la formación. Los países industrializados invirtieron grandes sumas de dinero en este proyecto, con la participación decidida del gobierno y de la industria, lo que dio como resultado el modelo de capacitación basado en competencias” (Thierry; 2003:2).

Dicho modelo se adoptó en diferentes países, incluyendo a México, el propósito era establecer por medio del currículo una formación basada en competencias que fuera apta para los cambios que las sociedades transitaban.

A continuación se describirá de forma general las diferentes experiencias de diseño curricular y educación basada en competencias que se han dado en México para la formación profesional.

En México, los primeros intentos de adoptar el modelo de educación y capacitación basado en competencias, se dio en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Este modelo fue importado de Canadá, los Estado Unidos e Inglaterra. Esta nueva forma de concebir y estructurar a los procesos educacionales, no estaba al alcance de todos los países del mundo, solamente se establecía en las naciones que habían logrado un avance considerable en el desarrollo de un sistema de formación profesional por competencias, que en la mayoría de los casos es independiente del sistema educativo formal y de éstas potencias mundiales se extendía a los países en vías de desarrollo. Este traslado de innovaciones educativas se llevaba a cabo con fondos del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo. (Thierry; 2003:2).

“Entre 1992 y 1994 se concretaron los contratos para recibir asesoría de Canadá e Inglaterra, se adquirieron recursos didácticos diseñados por competencias elaborados en Canadá, Inglaterra y los Estados Unidos de América, se asistió a congresos internacionales en Europa y Norteamérica, se visitaron instituciones de Canadá, España, Estados Unidos e Inglaterra y se envió personal académico a capacitarse a esos países.” (Thierry; 2003:4)

Esta movilización dentro de la esfera escolar para lograr la contextualización y conocimiento previo del modelo de educación basado en competencias, fue sólo el principio de una reestructuración de la educación

primero a nivel medio superior y posteriormente a nivel superior. Con base en lo anterior,

...“en 1994 se elaboró el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETyC) y se iniciaron las negociaciones para obtener financiamiento del Banco Mundial a través del crédito que se otorgaba al país. Un año después, una vez autorizado el préstamo, se creó el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) con representantes de los sectores público, privado (empresarial) y social” (Thierry; 2003:4)

Con el surgimiento tanto del PMETyC como del CONOCER, la educación basada en competencias estaba construyendo sus bases para la propagación y normalización; ya que era de suma importancia que se esclarecieran tanto los alcances que debería tener dicho proyecto, así como las reglas que dentro de este modelo adoptado al país debería de contener.

“El PMETyC está integrado por cuatro componentes:

- A) Los sistemas normalizado y de certificación de competencia laboral (responsabilidad del CONOCER).*
- B) La transformación de la oferta de formación (responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP)).*
- C) Los estímulos a la demanda de capacitación y certificación de competencia laboral (responsabilidad de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS)).*
- D) Información, evaluación y estudios (responsabilidad compartida del CONOCER, la STPS y la SEP). (Thierry; 2003:4)*

Estos cuatro elementos cubren las esferas social, laboral y educativa que dan vida la PMETyC y en conjunto son las que guían el funcionamiento exitoso de

dicho proyecto. De estas bases se rescatarán agentes que son inherentes a la construcción curricular, como lo es: la fundamentación y justificación de la oferta educativa basada en un enfoque de competencias, la estructuración curricular con base en los estándares establecidos por los organismos encargados de vigilar la oferta y demanda empleos y sobre todo la certificación que la institución escolar debe validar ante los retos que la organización del trabajo afronta.

Esta primer experiencia tiene como antecedente político el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, en el que se manifiesta la necesidad de delimitar los sistemas de normalización y certificación de competencia laboral en México; esto, “surgió de un proyecto sobre educación tecnológica y modernización de la capacitación que iniciaron conjuntamente la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Trabajo y Previsión Social en el año de 1993” (Lozoya; 1998:124).

Este acercamiento hacia la modernización de la educación tecnológica y la capacitación, formaron parte del planteamiento del Dr. Ernesto Zedillo, el cual tenía el cargo de Secretario de Educación; estos puntos de renovación escolar, formaron parte de la reforma integral de la Educación en México en 1993 (Lozoya; 1998:124).

La reforma que propuso el Dr. Ernesto Zedillo se basaba en cuatro puntos esenciales:

“I. La modernización de la educación básica, que incluía su federalización, la adecuación de planes y programas de estudio y la revalidación del trabajo magisterial.

II. La reforma de la educación tecnológica, que en su primera etapa contemplaba la compactación de las currículas de este nivel educativo.

III. La reforma de la educación superior y de posgrado, cuyo propósito era alcanzar el nivel de excelencia en la formación de recursos humanos a nivel profesional.

IV. La reforma de los servicios de capacitación, tenía como propósito elevar eficiencia, calidad y pertinencia con respecto a las necesidades de la población y la planta productiva". (Lozoya; 1998:125)

Esta reforma, busca hacer viable la educación hacia la formación de recursos humanos actualizados y con herramientas a la medida que la organización laboral requiere; en especial en el campo de la industria tecnológica, pues es la que demandaba mayor egreso de profesionales competitivos a nivel mundial y acorde a los revolucionarios cambios que se iban manifestando en el empleo.

La forma en que se comienza a insertar la noción de competencias en México es por medio de la Política Educativa, misma que trataba de lograr la fusión entre la teoría y la práctica con el firme propósito de hacer de los educandos más que sólo trabajadores con aptitudes a desarrollar en un empleo, también se trata de forjar en los mismo educandos la capacidad de mirar su realidad con los ojos de la crítica, la autonomía y sobre todo con el compromiso consciente de ser parte del cambio de sus sociedades.

Bajo toda esta influencia internacional de los mercados de trabajo más exigentes y sobre todo, la necesidad nacional de formar parte del dinámico contexto global; la OCDE señala que es vital desarrollar tres capacidades básicas:

1. "La capacidad de innovación.
2. La capacidad de adaptación.

3. La capacidad de aprendizaje.” (Lozoya; 1998:127)

Estas tres capacidades a desarrollar, tendrán como objetivo el incrementar la productividad y la competitividad en las empresas y por ende en la economía; así como el propiciar las condiciones para el desarrollo y mejoramiento del nivel de vida en la población. Es precisamente el Modelo Educativo basado en Competencias la alternativa que se considera viable para el logro del desarrollo de estas tres capacidades imprescindibles para el ser humano en el contexto de educación y productividad.

Este innovador enfoque educativo, contiene en sí mismo una derivación que orientará al área curricular para construir un currículo pertinente a la necesidad multidisciplinaria que la era de globalización industrial requiere para la resolución de interrogantes e incertidumbres de forma creativa y responsable; la derivación de la cual se está hablando, es el Modelo Curricular Basado en Competencias (MCBC), este:

1. “Permitirá apartarse del pensamiento lineal y mecánico para incorporar en su lugar un espíritu abierto y tolerante, autónomo y cooperativo, curioso e imaginativo, como fuente de nuevas cualidades y actitudes para mejorar las capacidades productivas, así como las facultades para la participación en y para la democracia.

2. Facilitará el acceso y manejo de información como condición indispensable de la producción y transmisión de conocimientos, pero además habrá de considerar los procesos de transformación de esas informaciones en saberes, entendidos como razonamiento tácito y estratégico para su utilización en perspectiva disciplinar, que favorezca la integración para la adaptación y el cambio. Aún más habrá de permitir la transformación de esos saberes en conciencia teórica, metodológica,

técnica y social, para dotar de sentido de finalidad y pertinencia al conocimiento adquirido". (Lozoya; 1998:130)

El contemplar como posibilidades la aplicación de modelos para la formación basados en competencias dentro del contexto mexicano, es de suma importancia, debido a que se pretendía y se pretende también en la actualidad establecer mecanismos educativos que vayan a la vanguardia del sistema que se maneja a nivel mundial; ya que de no lograr la inserción a lo manejado internacionalmente, obstaculiza de mayor forma el pertenecer a un modelo global.

a) Experiencia de diseño curricular basada en competencias en el IPN.

Esta propuesta de Modelo Curricular, fue considerada en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), en la década de los 90; bajo la Dirección del Ing. Diódoro Guerra Domínguez y se sometió a análisis bajo una propuesta de orden conceptual y metodológico de política educativa. (Lozoya; 1998:130).

A continuación, se expondrán los puntos que se señalaron indispensables para la aplicación del Modelo Curricular Basado en Competencias especificados en dos rubros que son: primero, elementos conceptuales y metodológicos y segundo, elementos de Política Educativa.

Los elementos conceptuales metodológicos abarcados por el MCBC utilizado por el IPN, establecen directrices muy delineadas hacia dos puntos que son:

- Trabajo: Entendido este como un proceso que involucra a la necesidad, al pensamiento y a la acción con relación a una realidad tangible.
- Capacidad Humana para el Desarrollo: Recupera el sentido de la anterior y lo enfoca hacia la capacidad de transformar y de pensar bajo ciertos valores y con sentido de conciencia.

Desde este modelo a la competencia se le considera como la conjunción entre conocimiento, comprensión y habilidad, encaminada hacia los ámbitos disciplinario, profesional y práctico-productivo; cabe resaltar que para cada uno de

éstos ámbitos que requiere de la construcción y desarrollo de competencias particulares que facilitan y por lo tanto permiten la ejecución y el real apego al MCBC.

En lo que respecta al ámbito disciplinario, se consideran un conjunto de competencias genéricas que engloban todas las fases y formas de comunicación, interacción y organización en lo que se refiere al campo del saber en particular para el cual va enfocado el MCBC en relación a la tendencia disciplinar. Estas competencias genéricas están conformadas por los siguientes elementos. Recopilar, analizar y organizar información, comunicar ideas e información, planear y organizar actividades, trabajar con otros y en equipo, resolver problemas y la utilización de la tecnología. En el ámbito profesional, se incorporan competencias denominadas particulares vinculadas con un campo de actividad determinado, ya que en este se incluyen códigos y normas que responden a áreas del desarrollo ocupacional en cuestión; es decir se comienza a realizar una profundización en el campo profesional, así como de sus componentes.

En lo que se refiere al campo práctico-productivo, se requiere de competencias específicas en relación a la utilización de de materiales, equipos y herramientas que las condiciones de trabajo requiere para su optimización y desempeño productivo en función de requerimientos de calidad y cantidad del mismo campo laboral.

Como elementos del Política Educativa, es indispensable realizar una categorización de las familias profesionales existentes dentro del contexto nacional y en relación a la institución educativa, esto con la finalidad de establecer su vínculo con las necesidades sociales del sector productivo y de la sociedad en general. Partiendo de lo anterior, es de vital importancia hacer una revisión de la

gestión y organización académica, así como de los servicios que se ofrecen para realmente vislumbrar la real aplicación e incorporación del MCBC, esto, tomando como referencia estándares internacionales de competencias y de certificación de las mismas, para poder documentar la aplicación y logro del modelo a nivel tanto institucional como académico y de gestión escolar.

Los elementos antes mencionados, podrán ser explícitos en la organización y diseño curricular de planes y programas de estudio, con el apoyo y adición tanto de las estrategias que los profesores deberán emplear a los ambientes instruccionales, así como de los materiales y medios didácticos requeridos para un solo fin que es, el logro de competencias determinadas.

Este logro se certificará por medio de la evaluación tanto interna como externa para de esta forma conseguir la aprobación oficial requerida, para poder hablar de una enseñanza y aprendizaje basado realmente en competencias.

Este conjunto de elementos tanto conceptuales-metodológicos como de política educativa; brindan un esbozo considerable tanto para el análisis del MCBC, como de su aplicación en la educación superior, en especial el IPN, el cual fue la primer institución de educación profesional que adoptó dicho modelo; sin embargo, los riesgos que se corren para cualquier dirección son posibles, ya que este modelo es una conformación de agentes tanto internos como externos a la institución escolar, y por lo tanto se debe procurar una armonía en paralelo para que los resultados sean íntegros y satisfactorios.

Este innovador enfoque educativo, fue puesto en marcha a través del Programa de Desarrollo Institucional IPN, 1995-2000. (ANUIES; 1997:139); este Instituto trató de apegarse lo más posible a todos los supuesto del modelo.

Debido a que lo que se buscaba desde esa década era entablar una íntima relación entre formación profesional y empleo, otras instituciones de formación profesional adquirieron esta ineludible necesidad de probar el Modelo Educativo Basado en Competencias para la salvación de su oferta educativa y de igual forma para responder a las exigencias del momento en cuestión de formación para el empleo; por lo que este enfoque llegó a las Universidades, tal es el ejemplo de la Universidad de Guadalajara.

b) Experiencia de diseño curricular basada en competencias en la Universidad de Guadalajara.

La Universidad de Guadalajara, ofrece una serie de carreras entre las cuales se encuentra la Licenciatura de Nutrición; en la década de los 90, se realizó una observación de vinculación entre lo que era el fenómeno de globalización y la nutrición como fuente de empleo, dicha observación se llevó a cabo con la finalidad de buscar una alternativa de unión a estos dos polos a través de la formación profesional en los nutriólogos. En este estudio se llegó a las siguientes conclusiones:

1. *“Las posibilidades de empleo para los nutriólogos, en buena proporción, están determinadas por la capacidad estructural de crear empleos por la sociedad de acuerdo a los intereses de los grupos de poder o las necesidades planteadas por la población y las instituciones de salud.*
2. *Las opciones de empleo se relacionan con una estructura de oportunidades regulada por la desigualdad social, que funcionando como contexto, restringe las posibilidades de empleo a ciertos ámbitos, denominados segmentos.*
3. *Si bien el mercado de trabajo de los nutriólogos está conformado estructuralmente y está siendo influido por los procesos de globalización, el acceso al mismo, también está determinado por las posibilidades que éstos tienen a partir de su capital cultural, social y político acumulado en su historia de vida, a partir de su origen familiar, el tipo de formación profesional y su trayectoria laboral, entre otros factores.*

4. *Existe necesidad de construir una tipología de mercados de trabajo, no sólo elaboradas desde las distintas formas de trabajo disciplinar (nutrición clínica, comunitaria, administración de servicios de alimentos, etc.) sino, que basados en el desarrollo endógeno de las fuerzas productivas y acumulación de capital nacional y en las prácticas productivas importadas, ya sea, explícitamente o como adaptación de tecnologías a las condiciones de la fuerza de trabajo y capital locales (mercado de trabajo privado).*

5. *Habrá que elaborar una tipología a partir de los espacios de trabajo institucionales públicos de la nutrición, de la incorporación de licenciados en nutrición a la docencia y a la investigación, así como en una combinación de todas las formas anteriores.” (ANUIES; 1997:139)*

Este cúmulo de componentes; son los que limitan y a la vez determinan la intervención de los nutriólogos en el ámbito del trabajo, tanto el sector privado como una expectativa por parte del mercado, son los agentes mediadores entre los contratados y los desempleados, al igual que una serie de competencias que el mismo ámbito de la nutrición en el contexto de globalización esta sugiriendo para los egresados en su rama (por lo menos en el Estado de Jalisco). Para corroborar lo antes mencionado, se llevó a cabo un estudio de mercado en este estado de la República Mexicana en el año de 1995, con la finalidad de detectar las competencias necesarias y con ello, fundamentar el currículum de la Licenciatura en Nutrición del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (ANUIES; 1997:186). Dicho estudio llegó a las siguientes conclusiones:

1.- Sobre la Práctica Profesional del Nutriólogo:

- *“La mayor parte de los profesionistas trabaja en el campo de la nutrición clínica y nutrición comunitaria y una menor cantidad en servicios de alimentos de las instituciones de salud, principalmente en el IMSS.*
- *El área de desarrollo con la que cuentan los nutriólogos en las empresas transnacionales, es el campo de mercadotecnia de productos alimentarios.*
- *En las pequeñas empresas y consultorios de nutrición liberal, la práctica profesional que realizan los técnicos y licenciados en nutrición son: orientación nutricional individual a deportistas o pacientes con problemas de salud relacionados con la nutrición o en el caso de las tiendas de nutrición, asesoría para la compra de alimentos nutrientes. (ANUIES; 1998:186)*

2.- Sobre las competencias requeridas por área:

- Área clínica y nutrición comunitaria:

- Dominio de habilidades para realizar educación alimentaria.
- Evaluación alimentario-nutricia de individuos, familias y comunidades.
- Habilidades para la elaboración de dietas en los servicios de alimentos.

-Área de mercado transnacional.

- Habilidades de dirección de grupos.
- Habilidades de comunicación.

- Habilidades de mercadotecnia.

-Área de mercado nacional y consultoría:

- Habilidad de orientación nutricia y dietológica.
- Realización de evaluaciones alimentario-nutricias individuales.
- Habilidad de administración en pequeña empresa y consultorio. (ANUIES; 1998:186)

Estas competencias se tuvieron en cuenta para la elaboración de dicho estudio con relación al campo de trabajo; por lo que se lograron detectar ciertas deficiencias con base en los parámetros de competencias antes mencionados, estas debilidades son, que “las calificaciones con las que cuenta el personal de la rama de alimentos son débiles en el sentido de asumir mayores responsabilidades, saber resolver problemas, saber comunicar, saber trabajar en equipo y dificultades en establecer juicios del contexto” (ANUIES; 1998:187); estas deficiencias son consideradas de orden contextual y se pueden favorecer con el concepto de “Competencia para la capacidad de aprendizaje”, permite establecer dos tipos de aprendizaje: el aprendizaje de la capacidad de aprender y el aprendizaje del saber utilizable. (ANUIES; 1998:187); estas dos formas de aprendizaje son básicas en todo proceso de formación, y por ende se tiene que establecer dentro de la esfera curricular. Para llegar a esta fase del proceso de rediseño en la formación de los nutriólogos; se retomó el concepto de Competencias Profesionales establecido por Punk mismo que plantea:

“Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, aptitudes y destrezas necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización

del trabajo, incluye la capacitación para la acción profesional (entendida ésta como) actos por los que el hombre transforma su medio ambiente; este proceso comienza el primer día en que se inicia la formación profesional". (ANUIES; 1998:188)

Esta noción de competencia profesional considera a la etapa de formación como un proceso complejo que desarrolla todas las potencialidades que permiten por un lado la concreción de habilidades básicas de comunicación e interacción entre los sujetos así como el descubrimiento de destrezas tanto físicas como intelectuales para su aplicación en situaciones cotidianas y espontáneas.

Para adquirir este tipo de competencias, se debe considerar el aprendizaje (desde un enfoque metodológico) como la vinculación entre los espacios áulicos, el trabajo y la investigación permanente de los problemas de su realidad; es sólo de ésta forma que se lograrán dichas competencias y sobre todo, es así como se puede establecer una formación para toda la vida..

Esta alternativa de visualizar el aprendizaje dentro del diseño curricular de la Licenciatura en Nutrición, se estructuró en seis etapas para la conformación del currículo:

1.- "Fundamentación del Proyecto. Se trabajó en equipos el análisis de los elementos del contexto socio-económico, político, cultural y epidemiológico del proceso alimentario-nutricio, así como el campo disciplinar de la nutrición y el contexto de la Reforma Universitaria. Se realizó una investigación de campo, sobre los escenarios actuales y potenciales de la práctica profesional de la nutrición en el Estado de Jalisco, así como, de las competencias laborales que necesitan los sistemas de producción y mercados de trabajo de la profesión.

2.- *Análisis de problemas del contexto.* Se llevó a cabo un análisis de los problemas centrales de la realidad del trabajo. Fue realizado un seminario-taller en donde fue discutido un documento sistematizado sobre los fundamentos del diseño curricular investigados en la etapa anterior, elaborándose conclusiones al respecto. Con base a ello se construyeron los problemas centrales de la realidad de trabajo en que laborará el egresado de la Carrera de Nutrición.

3.- *Formulación de competencias profesionales.* En esta etapa se elaboraron las habilidades, destrezas y conocimientos que es necesario desarrollar en el estudiantes de la Carrera de Nutrición a lo largo de su formación profesional, que le permita trabajar en un sistema productivo y mercado de trabajo flexible y un planeta globalizado. Las competencias fueron construidas en base a los elementos de la investigación de campo realizada, a la reflexión de los problemas de la realidad de trabajo y los elementos teóricos sobre competencias profesionales.

4.- *Perfil profesional y objetivos curriculares.* Fueron construidos a partir de analizar las competencias profesionales, los problemas de la realidad de trabajo y una reflexión del contexto social-económico, político y cultural.

5.- *Diseño de la estructura curricular.* Fue elaborado con base al análisis de los elementos aportados en etapas previas y al modelo curricular del CUCS, basado en un Sistema de Créditos que agrupa las disciplinas para todas las carreras en Formación Básica Común, Formación Básico Particular, Formación Especializante y Formación Optativa Abierta. Un aspecto central de la estructura curricular, es haber ubicado la mayoría de las disciplinas básicas comunes y básico particulares, por la necesidad de fortalecer formación general sobre la especializada.

6.- Elaboración de la propuesta de evaluación del diseño curricular. La misma, fue planteada para ser un proceso permanente, por los cambios constantes en el contexto de trabajo del nutriólogo; multidisciplinar, para poder realizar evaluaciones integrales del diseño curricular, planificado, para evitar improvisaciones; y científico, realizado a través de la metodología de evaluación curricular de las Ciencias de la Educación".
(ANUIES; 1998:189)

Estas seis fases consideradas para la estructuración del currículo en la Licenciatura de Nutrición son fundamentales con sus respectivas especificaciones. Se puede decir que ésta metodología pudiese aplicarse en todas las carreras a nivel superior; no obstante mirando sus especificidades que las hacen únicas y económicamente rentables.

En lo que respecta a las dos experiencias citadas de educación basada en competencias a nivel de formación profesional, es de vital importancia vislumbrar los elementos que consideran cada una de las instituciones para ejecutar desde la mejor perspectiva dicho enfoque.

Por parte del Instituto Politécnico Nacional, se hace mayor énfasis en lo que respecta a la dimensión disciplinar, de sus especificidades en relación a las competencias que se deben construir tanto a nivel general: que permiten el reconocimiento del campo profesional al que va encaminada la formación y a nivel específico: que delimitan y al mismo tiempo especifican el desarrollo de competencias para el campo de acción laboral para el cual es destinado el profesional en formación.

Esta experiencia también rescata de forma trascendente la dimensión de gestión y administración institucional que debe promover una organización

armónica considerando todos los elementos que llevan a cabo la función educativa: profesores, alumnos, recursos, contenidos, etc; estos agentes encaminan su labor a un solo objetivo que es facilitar y llegar a una verdadera educación basada en competencias. Aunque estos componentes son muy importantes, no son los suficientes para implementar un modelo curricular basado en competencias, ya que de acuerdo al modelo curricular que plantea Díaz Barriga Frida, es vital definir la fundamentación para la carrera, llevar a cabo la elaboración de un perfil profesional, delimitar y organizar la estructura curricular y de la misma forma definir mecanismos de evaluación para el currículo en diseño, sin embargo aunque no pudiese ser manifiesto de forma explícita, diversos elementos que maneja el IPN, pudiesen identificarse dentro de alguna de las fases que plantea Díaz Barriga Frida.

En la experiencia de la Universidad de Guadalajara, se puede percibir una delimitación más puntual tanto en relación a la carrera a la cual fue aplicado el modelo de educación basado en competencias como a la estructura metodológica que se siguió para ser abordada la enseñanza basada desde este enfoque. Las seis etapas que fundamentan su diseño curricular basado en competencias, son similares a las que establece Díaz Barriga Frida, ya que cuentan con una secuencia lógica y sobre todo correspondiente con el diseño curricular con visión de competencias.

En síntesis, el diseño curricular debe contar con una estructura y metodología definida en relación tanto a la carrera que va enfocado, como al perfil profesional que se pretende forjar, así como considerar el campo de acción laboral con el que cuenta el futuro profesional en su realidad social; esto permitirá y facilitará tanto la definición de los contenidos como los medios de aprendizaje, enseñanza y evaluación de la formación profesional.

Las experiencias expuestas son un reflejo de la búsqueda constante de adecuar la formación profesional a las necesidades del mundo social real, lo anterior no responde solamente a cuestiones históricas sino también socio-culturales, lo que remite a los profesionales de la educación a tratar de definir y establecer por medio del currículo los medios y fines para los cuales son formados los profesionales en distintas materias y disciplinas.

Las competencias no son tema fácil de abordar ni a nivel teórico ni práctico, lo que sí se puede decir es que en la actualidad, es necesario y prioritario delimitar las competencias que determinado profesional requiere para afrontar su inserción al campo laboral de acuerdo tanto a su tendencia disciplinaria como a las exigencias del mercado de trabajo. Para lograr lo anterior se sigue mirando hacia la formación profesional, sin embargo podría caerse en una crisis funcional por parte de las instituciones de formación superior si no se consigue por lo menos adecuarse a las necesidades básicas de las empresas e instituciones que ofrecen ofertas laborales a los egresados, de lo contrario tendría que mirarse a otros puntos como a las mismas empresas para lograr tan complejo cometido que es formar bajo la perspectiva de competencias profesionales para el trabajo y para la vida.

CONCLUSIONES

Es importante mencionar que en el desarrollo del presente trabajo, resulta indispensable llevar a cabo una revisión de manera holística de cada una de las partes que lo conforman, esto con el objetivo de llegar a conclusiones palpables y sobre todo contundentes en relación a lo que son las competencias y con mayor énfasis en su vinculación y trascendencia en la educación superior y la formación profesional que se requiere para el presente social y laboral.

A continuación se lleva a cabo el planteamiento de las conclusiones a las cuales se llegó con el presente trabajo recepcional, la forma puntualizada en la que se presentan tiene como objetivo precisamente ser específicos en relación al punto que se está manejando en cada una de las conclusiones.

Para realmente llegar a lo antes planteado, es de vital importancia reconocer el momento que actualmente se está viviendo, mismo que se envuelve en la globalización económica, los factores que guían su rumbo y sobre todo los agentes que la hacen ser posible.

La globalización se refleja en múltiples aspectos y estructuras sociales, concibiendo dentro de dichas estructuras el aspecto educativo; a pesar que desde sus inicios se fue atribuyendo más hacia la economía de las naciones, los medios y métodos de comercialización; también se ha dejado vislumbrar y tener acción en la educación, sus métodos, objetivos, planes y programas, niveles de formación y de forma peculiar en lo que se considera formación para los profesionales y en todo lo que a ésta se le atribuye.

Uno.- En relación al origen de la globalización se puede identificar de forma especial una razón de su surgimiento; la cual es el establecimiento de medios de comunicación e intercomunicación más eficaces para el intercambio de bienes materiales en un primer nivel entre países y en un segundo nivel entre continentes. Este motivo de generar un sistema que conectara a todas las partes del mundo para facilitar la comunicación y la comercialización de sus productos es el más importante de todos, ya que al adoptarlo en las naciones, hace ver realmente la necesidad de estar en contacto y convivencia con otras personas que requieren de lo que en otros países se puede producir. Este intercambio global de productos y servicios no sólo trajo como consecuencia el generar rutas y medios de comunicación entre todo el mundo, sino también dió como resultado el sincretismo cultural a nivel mundial reflejado tanto en lo material como en la adopción de costumbres, hábitos, formas y medios de expresión nuevos a los ya utilizados en diversas partes del globo terráqueo.

La globalización al paso de los años, se ha fortalecido y ha evolucionado al mismo ritmo que las sociedades y por ende se ha transformado de acuerdo a las necesidades de los países, aunque pudiese parecer paradójico a lo que se dice en los medios de comunicación y en los escritos especializados en el tema, la globalización no es quien moldea a las sociedades ni quien produce los cambios, son ellas mismas las que la van construyendo y la alimentan con base en los requerimientos que ellas mismas establecen. Obviamente todas las naciones no pueden marchar en armonía, siempre van a existir unas más pobres que otras, sin embargo esta condición es parte de la conformación de sistemas sociales que permiten el flujo tanto de los capitales como de los roles que en cada una de éstas existen de forma natural y por lo tanto inevitable.

Dos.- La globalización es quien determina la figura que el Estado representa en cada uno de los países a los que penetra, se basa en la estructuración y cimentación de figuras de poder que pueden propagar de forma económica y cultural los lineamientos que en su momento representa y sobre los objetivos que pretende lograr en cada momento histórico determinado. Obviamente son las grandes potencias mundiales quienes perfilan las actividades que el Estado como figura de poder tiene que llevar a cabo para la consolidación de la globalización.

Tres.- La globalización requiere de un sistema integral tecnológico para su proliferación y sobre todo para su adopción como forma de vida entre las sociedades y las culturas que en ellas se encuentran, esto con el objetivo de estar a la vanguardia de los descubrimientos científicos y tecnológicos que guían al modelo y con los cuales se establecen cada día nuevas formas de comunicación y vida social.

Cuatro.- Derivado de lo anterior, teniendo como sustento el poseer un sistema de tecnología suficiente para la proliferación de información en todas sus dimensiones, se requiere de introducir dichos medios y formas de comunicación y tecnología en la dimensión educativa, por lo cual la inferencia de la globalización en la educación se da con la necesidad de establecer en un primer nivel, contacto con diversas fuentes de comunicación, el tener acceso a información de forma más rápida y fácil al mismo tiempo que con mayores fuentes que la pudiesen sustentar.

Cinco.- Dentro de la globalización educativa, se concibe a la educación como la posesión de capital económicamente valuado e intercambiable por una remuneración y socialmente valorado por su utilidad, actualidad y

multidisciplinaria. Para adquirir una educación global o globalizada, se requiere de desarrollar ciertas habilidades y destrezas enfocadas tanto a la dimensión laboral, como a la dimensión social y personal.

Seis.- Dentro de la educación globalizada, se vislumbra como origen de toda construcción intelectual al conocimiento, ya que se alimenta de la información y la información a su vez se enriquece con el conocimiento ya elaborado con anterioridad, entre estos dos elementos se da una relación de retroalimentación y complementación.

Siete.- La educación contemporánea se visualiza bajo un enfoque de multidisciplinaria y desarrollo humano, lo anterior se logrará con la aplicación y estimulación de los cuatro pilares de la educación que propone la UNESCO, lo anterior, con el objetivo de despertar y evolucionar todas las dimensiones del ser humano, considerando de manera significativa el entorno socio-histórico-cultural, esto permitirá el pleno desarrollo personal en un contexto global cambiante permanentemente.

Ocho.- El indicador más representativo de una educación apta para la modernidad es la calidad; y aunque como concepto cuenta con la condición de ser polisémica e interpretativa, la calidad se puede representar y reflejar en dos dimensiones, la primera en la efectividad que tiene en relación a las necesidades del entorno y segunda, en pertinencia de acuerdo al momento histórico vivido. La calidad se hace palpable por medio de la certificación y la cualificación en el trabajo que pudiese aplicarse en un futuro o presente profesional y laboral. Dicha calidad educativa traerá como resultado una mejora en el desarrollo personal, social de que posea una educación de calidad.

Nueve.- En la actualidad el concepto de educación de calidad está enlazado con el de competencias, el desarrollo así como la adquisición de éstas en un contexto globalizado y de carácter internacional.

Diez.- Las competencias como concepto, tuvo su origen en el ámbito industrial y su surgimiento se remite a la necesidad de establecer un vínculo más estrecho entre el trabajo y la formación. La implementación de las competencias en la formación para el empleo, fue vista como la manera más práctica y eficaz de formar trabajadores aptos para llevar a cabo un oficio de forma rápida y concisa. Por lo que, las competencias eran concebidas como el conjunto de habilidades técnicas para la ejecución de una acción laboral en particular en un corto tiempo.

Once.- En las primeras aplicaciones de la enseñanza basada en competencias, se planteaba que el método de evaluación de las competencias era por medio de conductas observables y objetivos muy específicos, ya que lo que importaba y para lo cual había sido diseñado este modelo de enseñanza, era la productividad.

Doce.- Posteriormente, las competencias se desplazaron de las conductas observables determinadas de una acción concreta, a la visión sobre la resolución de problemas que pudiesen surgir, tomando en consideración ya no sólo una actividad delimitada, sino también diversas actividades a realizar dentro de un marco laboral exigente y voluble. Por lo que las competencias se conceptualizaban como el conjunto de habilidades puestas a prueba en situaciones de riesgo que permiten la obtención de resultados palpables en la productividad laboral, con base en el conocimiento y ejecución de tareas multifuncionales; para lograr lo anterior, es necesario desarrollar cierta capacidad de adaptación al cambio constante.

Trece.- La aplicación de las competencias en la formación profesional, surge por la necesidad de entablar una relación más recíproca entre el conocimiento adquirido en el proceso educativo y el quehacer laboral.

Catorce.- Existe un vacío en el establecimiento de un lenguaje común entre la formación escolar y el campo de trabajo. Este es uno de los principales factores que obstaculizan la adquisición y construcción de competencias, al igual que la creación de una visión consecuente entre la formación profesional y el ámbito laboral.

Quince.- La formación profesional debe facilitar el desarrollo de las competencias denominadas genéricas para poder cimentar los pilares que permitirán la construcción de competencias enfocadas al medio laboral; dichas competencias genéricas son las siguientes:

- 1) Autogestión.
- 2) Comunicación.
- 3) Manejo de personas y de tareas.
- 4) Movilizar innovaciones y cambios.

Se le denomina como competencias genéricas ya que son las más indispensables para la adquisición de otras más complejas y específicas, por lo consiguiente, si cuentan con la característica de ser las más elementales, puesto que manejan cuestiones básicas de desarrollo personal, pueden traspolarse y adaptarse del medio escolar a la esfera del trabajo.

Dieciseis.- Al paso del tiempo, las competencias como concepto se ha enriquecido y se han incluido a este no solo elementos del contexto social y las

capacidades del ser humano, sino que también se perfilan los valores y el ambiente laboral como agentes que definen la construcción de éstas.

Diecisiete.- Existen dos enfoques para la conceptualización de las competencias, el laboral y el personal, el laboral enfoca las competencias a la potenciación de las capacidades, habilidades y destrezas que posee el trabajador para poder llevar a cabo una función con logros y resultados medibles y comprobables, por medio tanto de la productividad como de la certificación de los mismos. El enfoque humano o personal, vislumbra a las competencias como el constructo de valores, actitudes y conocimientos que el ser humano adquiere en el transcurso de su vida tanto escolar como social. En conjunto, estos dos enfoques perciben elementos que son indispensables para la inserción del futuro profesional en el campo del trabajo, ya que es de vital importancia desarrollar habilidades tanto técnicas como sociales y cognitivas para su inserción óptima en cualquier esfera de la sociedad, en especial en la esfera productiva.

Dieciocho.- Existe un lazo estrecho entre lo que son las competencias y las habilidades, sin embargo, éstas dos tienen un nivel de construcción y desarrollo divergente, más no opuesto, la habilidad como concepto es el desarrollo de alguna capacidad en particular, por lo que se dice que la habilidad adquiere sentido en contextos y circunstancias específicas, por lo que se puede decir que dependiendo de lo que se quiera desarrollar, la habilidad adquiere el grado de complejidad que la situación requiere. La habilidad, por consiguiente, es una construcción cognitiva enfocada a un conocimiento peculiar, las habilidades no se enseñan, se construyen y poseen una condición descriptiva y de juicio, ya que es el sujeto quien decide en qué momento y bajo qué circunstancias aplicarlas. Por otro lado, las competencias se refieren más a la capacidad que el sujeto posee para la solución de problemas que pueden surgir dentro de la esfera laboral y que se

reflejan en la ejecución de una acción visible, medible y cuantificable, por lo que abarca la dimensión operativa. Como consecuencia se percibe a la competencia como la culminación de la construcción de habilidades reflejada en situaciones inesperadas y su aplicación por medio de acciones determinadas para poder obtener como resultado esperado una productividad más eficiente y con un menor grado de error. La competencia permite la liberación del sentido crítico y flexible para situaciones inesperadas, por lo que le agrega un sentido de juicio deliberado a su aplicación.

Diecinueve.- La ejecución de competencias permite y exige la constante formación académica para la especialización de las mismas en el área productiva. Por lo que las competencias están enfocadas a una educación para durante toda la vida.

Veinte.- La educación como proceso de transformación social, y en específico la formación profesional; retribuye al desarrollo de las competencias de forma instructiva y reflexiva, instructiva en el sentido de proporcionar técnicas y estrategias de trabajo de acuerdo al área laboral de aplicación y de forma reflexiva forja las herramientas intelectuales para la construcción de nuevas habilidades con base en situaciones cotidianas y espontáneas.

Veintiuno.- Las fases que se pueden contemplar en el proceso de formación profesional con un enfoque de competencias son las siguientes: en primer lugar se encuentra la fase de capacitación en la cual se forjan las competencias cognitivas-operacionales, la cual incluye las competencias que se consideran genéricas o básicas; estas son las habilidades y capacidades de interacción social, formas de comunicación, estructuración de códigos de especificaciones de acuerdo al área profesional. La segunda fase es la de

instrucción, en esta se desarrollan las competencias crítico-individuales, las cuales se enfocan a la dimensión analítica, de organización, negociación y planeación, dichas competencias en cuanto se comienzan a estimular en la formación profesional, se encaminan hacia la práctica laboral en situaciones problemáticas e impredecibles. Con base en lo anterior, se ejecuta la tercer fase, la cual es la de formación, en esta fase, se conciben las competencias y habilidades técnicas y simbólicas, éstas están vinculadas con la especificación de símbolos, términos y códigos referentes al campo de formación profesional en curso mismo que establece términos de especificación tanto en lenguaje como en técnicas, información, conocimientos y lineamientos. En esta fase se comienza a fomentar la ética profesional y el compromiso social del futuro profesional en su núcleo tanto social como laboral. Por último, está la cuarta fase, en ella se concluye con la consolidación de competencias crítico-prácticas, las mismas que están íntimamente relacionadas con la construcción de habilidades personales y de autoaprendizaje. Éstas, se encaminan al desarrollo de habilidades orales para la expresión de conocimientos, técnicas y alternativas de trabajo, fomenta el análisis y la constante retroalimentación de conocimientos ya adquiridos y asimilados con conocimientos nuevos.

La estructura de el proceso de formación profesional con base en la adquisición, desarrollo y aplicación de competencias, no está vislumbrado como un proceso lineal ni horizontal; posee la cualidad de ser rotativo y cíclico, ya que la base de éste es la adquisición de conocimientos para desarrollar habilidades y concretarse en competencias sólidas con la posibilidad y virtud de ser reflejadas en los diferentes espacios del ambiente laboral.

Veintidos.- Las instituciones educativas como promotoras de los procesos educativos y de formación profesional, cuentan con una gama de elementos por

medio de los cuales se puede propagar una formación basada en competencias, como lo es: los métodos de enseñanza aprendizaje, las técnicas didácticas utilizadas para ello, la formación de los mismos profesores, así como la estructura y diseño de sus planes y programas de estudio. Este último elemento, denominado currículo prescrito, posee la ventaja de establecer las bases fundamentadas y estructuradas manifestadas en objetivos claros para llevar a cabo por medio de acciones la formación académica en sus diferentes niveles y modalidades, en este sentido tiene una mayor trascendencia en la formación profesional.

Veintitres.- La función social que tiene el currículo, es hacer tangibles las exigencias, demandas y necesidades sociales por medio de la formación de sujetos con un fin específico, el cual es en este caso concluir una formación profesional encaminada a la realidad laboral y sobre todo responde a lo establecido en el mercado laboral vigente.

Veinticuatro.- En relación a la fase de diseño curricular en la formación profesional, esta es una de las más trascendentales para llevar a la práctica escolar un currículo prescrito; es por medio de ésta que se establecen todos los elementos que lo conforman, le dan cuerpo y sentido al educar. Las etapas son cuatro.

: La primera es la fundamentación de la carrera profesional; en la que manifiesta un análisis previo de la realidad social y laboral para detectar la necesidad de cada una de las profesiones y por ende su influencia en el mercado de trabajo. La segunda es la elaboración del perfil profesional; en la que se plantean las posibles áreas de trabajo en las que se desenvolverá el profesional en formación, esto con base en las oportunidades, mercados y exigencias del

grupo social al que pertenecen los sujetos en formación. La tercera etapa es la organización y estructuración curricular, aquí se seleccionan y determinan los conocimientos, habilidades requeridas para logara los objetivos establecidos en el perfil profesional; y la última etapa es la evaluación continua del currículo, en esta fase del diseño se considera tanto aspectos que se incluyeron en el diseño como tal y de igual forma se toman en cuenta elementos externos de forma evaluativa y de diagnóstico para la retroalimentación del currículo en aplicación. Las fases mencionadas son complementarias entre sí, y lo que se pretende es que cada una de ellas sea lo más factible posible en la realidad educativa y posteriormente en la realidad laboral.

Veinticinco.- El diseño curricular como fase de construcción del currículo debe poseer la flexibilidad y polivalencia suficiente para poder adoptar el enfoque de competencias.

Veintiseis.- Es de vital trascendencia disminuir la carga de contenidos teóricos y enfocar espacios y tiempos a realizar simulacros prácticos, ya que es en conjunto con el ambiente académico y laboral que se puede vislumbrar con mayor claridad cuáles son en primer lugar los conocimientos que se requieren para poder tener una mayor visión en un ambiente de trabajo y en segundo término que competencias se deben fomentar en determinadas situaciones dentro del desempeño profesional.

Veintisiete.- Dentro de los objetivos planteados en el currículo prescrito se deben plantear finalidades laborales en el sentido de poder verificar que los profesionales en formación cuentan con las competencias necesarias para poder tener un papel activo en el ámbito de trabajo.

Veintiocho.- La propagación de los conocimientos, incluyendo las técnicas utilizadas en el aula, deben ser flexibles y dar la posibilidad a los mismos estudiantes de proponer la forma más conveniente de aprender y aplicar sus conocimientos, ya que el contemplar el ambiente de trabajo desde el enfoque de la necesidad de ser útil y activo profesionalmente, pueden dar alternativas más reales tanto de aprender como de enseñar lo que realmente es necesario.

El tema de las competencias es un tema de suma trascendencia en la actualidad; por lo que las instituciones de formación profesional deberían de atender forma seria la verdadera y real necesidad de formar profesionales y profesionistas que además de ser activos productivamente, mantengan la mentalidad de educarse de forma permanente para satisfacer de forma total las urgencias tanto personales, económicas y profesionales que presenta el mundo global actual.

ANEXO 1
Secretaría de Educación Pública.
Programa de Educación Preescolar 2004. México.

1.- COMPETENCIAS PERSONALES Y SOCIALES	
A) Autoconocimiento, Confianza e Iniciativa	
De 2 a 3 años	De 4 a 6 años
1.- Se identifica positivamente con sus características físicas, de género, étnicas, sociales y culturales, comportándose de formas que demuestran conocimiento de sí mismo y orgullo personal.	1.- Demuestra que conoce y valora sus características físicas, de género, étnicas, sociales y culturales y manifiesta seguridad y orgullo personal al referirse a ellas.
2.- Disfruta con frecuencia de la compañía de otros, adultos o compañeros y de la realización de actividades sociales y demuestra conocimiento y manejo incipiente del dar y recibir afecto.	2.- Demuestra buen control de su cuerpo y mayor precisión en sus movimientos, además de un conocimiento de las partes del mismo y una buena capacidad para identificar y describir la imagen que tiene de sí mismo.
3.- Inicia actividades y selecciona materiales de juego sin pedir ayuda excesiva o demandar la presencia constante de los adultos, manifestando de forma alterna momentos de total autonomía o de necesidad de ayuda y juego compartido.	3.- Se comporta de formas que denotan cuidado, conocimiento, confianza, iniciativa, autorregulación y seguridad en sí mismo.
4.- Es progresivamente más autónomo para expresa con los medios a su alcance sus necesidades básicas de salud, bienestar, juego, interacción y sus estados de ánimo.	4.- Demuestra tanto iniciativa e independencia como una apertura a los puntos de vista, sugerencias y críticas de los otros, incorporándolos al mejoramiento de su persona o sus actividades.
	5.- La mayor parte del tiempo mantiene un estado de ánimo positivo que le permite disfrutar de las actividades sociales y escolares que realiza, de la compañía de otros y de la realización de actividades pro-sociales.
	6.- Demuestra seguridad afectiva y emocional, capacidad de iniciativa y auto-confianza en el desarrollo de actividades escolares y en la interacción con adultos y compañeros, ya que es capaz de trabajar en grupo, comprendiendo y

	respetando que los demás tienen su propia identidad, deseos y posesiones.
B) Cuidado de Uno Mismo y Autorregulación	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Conoce las manifestaciones de sus necesidades personales (hambre, sed, sueño, enfermedad, reposo, higiene) y en situaciones familiares, es capaz de expresar de formas socialmente aceptables, su deseo de satisfacerlas.	1.- Conoce las necesidades personales de los seres humanos en general y las suyas en particular, en relación con la alimentación, el sueño, el movimiento, el reposo, la higiene y la salud, puede explicar algunas razones de cada una de ellas, así como algunas formas de satisfacerlas adecuadamente.
2.- Se inicia el respeto de límites en las actividades que realiza y demuestra seguridad afectiva en la interacción con adultos y compañeros.	2.- Demuestra iniciativa y persistencia para aprender y dominar nuevas habilidades, inicialmente con ayuda de los adultos y particularmente de manera autónoma.
3.- Se inicia el conocimiento y práctica personal de algunas medidas de higiene y nutrición relacionadas con diferentes funciones del organismo.	3.- Es capaz de utilizar una variedad de estrategias para resolver conflictos que se le presentan a nivel personal o social y de controlar y expresar de forma adaptativa las tensiones emocionales producidas por dichos conflictos.
4.-Refleja un estado de alerta, mostrando atención a los cambios que se realizan en su ambiente familiar y escolar.	
C) Juego	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Usa sus capacidades psicomotrices, así como sensoriales, en la realización de juegos individuales y colectivos.	1.- Demuestra capacidad para jugar diversos juegos, mostrando conocimiento del propósito de éstos, de sus reglas y de las destrezas necesarias para su realización, así como para emplear en sus juegos una gran variedad de juguetes u objetos.
2.- Demuestra habilidades cognitivas y sociales y motivación para la realización de juegos en solitario, paralelo y cooperativo.	2.- Es capaz de representar de formas complejas aspectos diversos de la realidad, mediante las posibilidades que le ofrece el juego simbólico.
3.- En situaciones de actividad colectiva, es capaz	3.- Muestra interés y persistencia para dominar

de aceptar de forma gradual la espera, la proposición y la frustración producidos por la dinámica propia de la convivencia.	habilidades psicomotrices de control y equilibrio, así como sensoriales, en la realización de juegos individuales y colectivos.
4.- Es capaz de evocar y representar de forma simple aspectos diversos de la realidad, expresándolos mediante las posibilidades que le ofrece el juego simbólico, demostrando el disfrute de las actividades en que se involucra.	
D) Habilidades Sociales	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Conoce las formas más usuales de comunicación social de la comunidad en la que vive, lo que le permite establecer y mantener situaciones de convivencia con adultos y niños y niñas de su edad.	1.- Desarrolla actitudes de respeto y participación, amplía sus relaciones sociales y establece vínculos cada vez más sólidos de relación tanto con adultos como con sus iguales.
2.- Demuestra conocimiento, aceptación y manejo incipiente de sus propias emociones y es capaz de identificar en otros, diversos estados de ánimo.	2.- Respeta las características y cualidades de otras personas, sin importar su sexo, color, cultura, religión, posición socioeconómica, etc.
3.- Acepta y se integra paulatinamente a la vida en grupo y disfruta de la compañía de otros, compañeros o adultos que presentan una variedad de características diferentes a las suyas, demostrando de formas verbales y no verbales su aceptación a la diversidad.	3.- Forma partes de grupos de amigos, demostrando apego y lealtad hacia sus integrantes.
4.- Colabora con amigos y compañeros en el cumplimiento de obligaciones (recoger basura, ordenar el salón, regar las plantas), demostrando estar concentrado en la tarea por periodos significativos, que le permiten alcanzar el logro de las metas del grupo o de la actividad.	4.- Dialoga con sus iguales para llegar a acuerdos cuando surgen diferencias y es capaz de negociar para solucionar conflictos que surgen en las diversas formas de interacción de la vida familiar y escolar.
E) Hábitos y Valores	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Demuestra conocimiento y disposición para la realización de diferentes rutinas de la vida diaria y práctica con ayuda, acciones que favorecen el cuidado de su persona y de su entorno.	1.- Demuestra conocimiento, habilidad y disposición para la práctica de diferentes rutinas, de la vida diaria que favorecen el cuidado de su persona y de su entorno.

2.- Demuestra conocimiento y disposición para realizar conductas que promuevan el desarrollo de valores personales y sociales, mostrando cordialidad y generosidad en la interacción con los otros.	2.- Demuestra conocimiento, apreciación y respeto por las personas significativas de su comunidad que favorecen tanto su desarrollo individual como el del grupo social al que pertenece.
3.- Demuestra entendimiento y disposición para poner en práctica las reglas sociales del grupo al que pertenece.	3.- Demuestra un comportamiento cívico y respetuoso en los lugares públicos, semipúblicos y privados, en sus relaciones con las personas, así instituciones, los símbolos patrios y los héroes o figuras destacadas a nivel regional y/o nacional.
F) Creatividad	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Demuestra actitudes de flexibilidad, capacidad de elaboración e imaginación, en su interacción con los objetos, las personas que le rodean y en el uso de materiales.	1.- Demuestra flexibilidad, capacidad de elaboración e imaginación, en su interacción con los objetos y las personas que le rodean y en el uso de los materiales y técnicas para la expresión artística, corporal, gráfico-plástica, musical, oral y dramática.
2.- Es capaz de utilizar juguetes o realizar juegos de formas distintas a las prototípicas, crear y modificar historias con ayuda de un adulto, así como expresar humor con el lenguaje.	2.- Es capaz de inventar palabras nuevas o formas distintas de construcción gramatical para divertirse o para demostrar sus capacidades de creatividad e ingenio.
	3.- Demuestra sensibilidad para apreciar obras artísticas, en cualquiera de sus formas de expresión, elaboradas por sí mismo o por otros.
2.- COMPETENCIAS DE ADAPTACIÓN AL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL	
A) Adaptación a los Ecosistemas Naturales, Características Físicas y Biológicas	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Demuestra habilidades de observación de las características de su entorno y es capaz de describir de forma aproximada, la ubicación de los objetos y el número de ellos, las diferencias y semejanzas, la temporalidad de los eventos que ocurren y la persistencia de adultos y pares	1.- Explora y define similitudes, diferencias y los atributos de las cosas, para incrementar su conocimiento y habilidades de interacción y adaptación al medio físico y biológico que le rodea.

significativos, así como sus roles diferenciales, como forma de obtener el conocimiento y habilidades para interactuar con objetos y personas.	
2.- Identifica, investiga y describe las características de algunos animales y/o plantas de su entorno y otros de sus intereses (mamíferos, peces, aves, insectos, etc.) de forma directa e indirecta.	2.- Reconoce y valora las características naturales positivas y adversas de la región en la que vive. Es capaz de compararlas con las de otras regiones o países, identificando las diferencias y semejanzas, así como las formas de interacción de los habitantes de los diversos medios.
	3.- Reconoce y valora aspectos y características del ambiente que le rodea, aprendiendo a preservar la naturaleza, proponiendo y colaborando en acciones del cuidado de la misma.
B) Vida Cotidiana	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Conoce y participa de manera activa en las rutinas típicas que se desarrollan al interior de su grupo familiar y social en actividades tales como: comer, dormir, limpiar, trabajar, divertirse, comprar, etc.	1.- Conoce las rutinas que de manera regular se desarrollan al interior de su grupo familiar y escolar, participando activa, responsable y propositivamente.
2.- Reconstruye de forma creativa historias y costumbres de personas y lugares significativos para su grupo familiar o social y se interesa por ampliar sus conocimientos acerca de ello.	2.- Conoce y puede recrear diversas formas, historias y costumbres de personas, lugares, espacios o hechos históricos significativos para su grupo familiar o social, y tienen la habilidad para relatarlos o representarlos ante otros con originalidad y entusiasmo.
	3.- Demuestra habilidades para satisfacer de forma autónoma las necesidades personales y las de aquellos con quienes convive, comportándose de forma responsable, al tiempo que aprende la importancia de ayudar a los demás.
C) Actitudes de Protección y Sobrevivencia	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Puede percibir de forma incipiente, situaciones que representan una amenaza para su integridad	1.- Es capaz de participar en acciones para la prevención de accidentes personales o desastres

física.	colectivos en situaciones de emergencia.
2.- Es capaz de entender y seguir de forma apropiada las instrucciones de los adultos ante situaciones propias de su comunidad, que representan riesgos extremos para la sobrevivencia; sismos, incendios, erupciones volcánicas, inundaciones, etc.	2.- Es capaz de cuidar su integridad física y de alejarse de situaciones de peligro, así como de ofrecer protección o indicaciones a niños y niñas menores para prevenir accidentes.
	3.- Es capaz de solicitar de forma adecuada ayuda de un adulto o de un compañero de su confianza cuando lo necesita.
3.- COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y DE REPRESENTACIÓN	
A) Lenguaje Expresivo y Receptivo	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Participa activamente en conversaciones, tanto con niños y niñas como con adultos, utilizando adecuadamente las formas expresivas demostrando que disfruta de las conversaciones y conoce las reglas de la conversación.	1.- Es capaz de participar de manera efectiva en situaciones de comunicación a través de las habilidades de recepción, comprensión y expresión de los intercambios comunicativos.
2.- Usa el lenguaje como herramienta de socialización para comunicarse con su ambiente inmediato y hablar con otros de experiencias personalmente significativas) hogar, escuela, objetos y animales).	2.- Es capaz de utilizar de forma adecuada el ritmo de la voz,, la entonación y el volumen, de acuerdo con las circunstancias y propósitos de su comunicación oral.
3.- Muestra sus capacidades de atención, imaginación y memorización a través del canto, la dramatización y la narración de cuentos.	3.- Es capaz de utilizar la mimética y la rima en la reproducción de mensajes, canciones y juegos de lenguajes.
4.- Entiende mensajes verbales y no verbales relacionados con su vida cotidiana y su mundo inmediato.	4.- Es capaz de contar cuentos e historias en los que se reconocen claramente las formas típicas de narración que ha escuchado de la lectura de cuentos o de historias y leyendas que pertenecen a la tradición oral de su entorno, así como de modificar la historia o el final de un cuento a partir de sus vivencias haciendo uso de su imaginación.
	5.- Es capaz de reconocer la existencia de distintas lenguas, así como de distintos medios de

	comunicación oral.
B) Lenguaje Escrito	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Reconoce algunos de los elementos principales del sistema de significación básico, del lenguaje escrito convencional y de la imagen visual y los utiliza para producir mensajes con significado.	1.- Es capaz de establecer una diferencia entre el dibujo y la escritura, además de identificar el tipo de información de diversos portadores de textos como periódicos, recetas, libros de cuentos, de cocina, científicos, de arte, etc.
2.- Identifica y emplea los elementos básicos de una situación de comunicación textual (letras, palabras, imágenes) sólo con ayuda de un adulto.	2.- Se interesa por conocer el significado de lo que está escrito; al observar actos de lectura, trata de derivar y comprender las reglas implícitas en los actos de leer o escribir.
	3.-Puede dictar, intentar escribir o escribir textos (cuentos, diario, cartas, etc.) tanto individual como colectivamente, siguiendo las convenciones propias del lenguaje, lo que le permite reconocer anomalías sintácticas.
	4.- Identifica y emplea los elementos básicos de una situación de comunicación textual (letras, palabras y frases), con el propósito de comunicar mensajes con significado.
C) Cálculo	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Se inicia en el conocimiento de los números en situaciones de la vida cotidiana.	1.- Identifica y emplea conceptos de calidad y nociones básicas de clasificación, seriación, correspondencia uno a uno, etc., durante la realización de actividades de índole académica, de intercambio económico y de juego.
2.- Identifica y emplea de manera simbólica algunos de los elementos básicos de una situación de cuantificación en contextos de juego y de la vida diaria.	2.- Conoce el sistema numeral y monetario y es capaz de manejarlos utilizando el lenguaje matemático convencional como sistema de significación compuesto de signos y reglas de uso en situaciones sociales de intercambio económico.
3.- Reconoce objetos como unidades independientes, y aunque no maneja la invariación de la unidad, participa de manera activa en	3.- Realiza actividades de adición y sustracción de cantidades hasta dos dígitos, ya sea a través de operaciones materiales o escritas para resolver

situaciones de conteo y distribución.	situaciones de distribución entre personas en condiciones de juego colectivas o de la vida diaria.
4.- Realiza actividades de adición y sustracción en situaciones funcionales.	
D) Ubicación Espacio Temporal	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Conoce rasgos generales de su entorno y puede localizar algunos lugares a los que asiste con frecuencia dentro de su comunidad, así como reconocer a personas y objetos con los que tiene contacto frecuente.	1.- Conoce el entorno donde vive y puede localizar distintos lugares dentro de su comunidad, personas y objetos, demostrando su capacidad de orientación espacial y reconociendo y manejando las unidades convencionales de medición del espacio y las específicas de su comunidad.
2.- Conoce algunas de las dimensiones temporales del uso frecuente, lo que le ayuda a ubicar y predecir algunos sucesos y acontecimientos rutinarios de la vida cotidiana.	2.- Reconoce y maneja las unidades convencionales de medición del tiempo, lo que le permite una ubicación y predicción de sucesos y acontecimientos.
	3.-Reconoce y maneja el espacio y la ubicación de signos, letras y números en diversos instrumentos de trabajo escolar y lugares de la comunidad.
E) Expresión Musical	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Se apoya en la música como medio de expresión personal, tanto de disposiciones como de sentimientos.	1.- Manifiesta y contrasta con sus intereses, opiniones y expresiones sobre la música, el canto y los músicos, y es capaz de identificar y reproducir de forma competente algunos parámetros musicales de medida.
2.- Manifiesta interés en la música, el canto y los músicos e identifica alguna de las expresiones musicales más prototípicas de su país y su comunidad.	2.- Identifica y se identifica con las expresiones musicales de su país y su comunidad, participando de forma entusiasta y competente en actividades musicales escolares o extra-escolares.
	3.- Utiliza la música como medio de expresión personal y de la creatividad y como agente del conocimiento del sentimiento y sensaciones expresados por otros.
F) Expresión Gráfico-Plástica	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 a años

1.- Es capaz de utilizar diversos materiales y colores que se le propongan para expresar sus gustos y sentimientos a través de la pintura, el modelado, el grabado, etc.	1.- Aprecia y produce las manifestaciones gráfico-plásticas características de su país, su comunidad y su entorno más cercano, mostrando aprecio por las propias producciones y por las de otros.
2.- Es capaz de utilizar una variedad de colores de acuerdo con el tipo de manifestación plástica, combinarlos y plasmarlos con creatividad en sus producciones artísticas.	2.- Determina y elige entre diversos materiales, aquellos que mejor expresen sus gustos y sentimientos en la producción de obras artísticas.
	3.- Utiliza de forma eficiente la selección y combinación de colores de acuerdo con el tipo de manifestación plástica.
G) Expresión Corporal	
De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
1.- Utiliza su cuerpo como elemento de comunicación no verbal de formas simples y como instrumento en la relación con el entorno físico y social.	1.- Emplea su cuerpo de formas variadas y complejas como elemento de comunicación no verbal y como instrumento de expresión y de relación con el entorno físico y social.
2.- Se expresa a través de sus movimientos, intentando representar objetos, animales, experiencias, sentimientos, juegos, etc., demostrando destreza e imaginación en la comunicación mediante el movimiento.	2.- Coordina sus movimientos corporales formando conciencia del tiempo y del espacio siguiendo ritmos diversos propuestos por otros o por iniciativa propia, como manifestación de actividades de diversión o de ejercitación física y de protección.
	3.- Se expresa con creatividad a través de sus movimientos inventando y probando formas nuevas de representar objetos, animales, experiencias, sentimientos, juegos, etc., demostrando destreza e imaginación en la comunicación mediante el movimiento.

Estas tablas fueron retomadas de (UNESCO-UNICEF; 2002: 33-40)

ANEXO 2
Modelo Curricular Basado en Competencias

Lozoya Meza Esperanza (1998) **La investigación educativa en el Instituto Politécnico Nacional**. México, UNAM.

ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS

1.- El MCBC se construirá tomando como ejes de sustentación a la categoría “trabajo” entendida como proceso de interacción entre realidad, necesidad, pensamiento y acción y a la categoría “capacidad humana para el desarrollo”, que sintetiza necesidad y conciencia, destreza y valores, capacidad de pensar y capacidad de transformar.

2.- Las competencias se construirán como una secuencia integrada de propiedades y atributos que expresarán diferentes sentidos de práctica: habilidad técnico-industrial y operativa en el desempeño de tareas con sentido y pertinencia al ejercicio profesional debido a la capacidad crítica, reflexiva e intuitiva desarrollada.

3.- Las competencias serán criterios organizadores del currículum para formar individuos con capacidades demostradas como resultado de la relación entre conocimiento, comprensión y habilidad.

4.- El MCBC tendrá tres componentes: el disciplinario, el profesional y el práctico-productivo cuyo peso habrá de definirse en secuencias de aprendizaje pertinentes a perfiles de formación delimitados,

5.- A cada componente corresponderá el desarrollo de competencias: generales en el comportamiento disciplinario, particulares en el profesional y específicas en el práctico-productivo.

6. Al componente disciplinario se asocian competencias genéricas que se traducen en manejo de terminología, convenciones, tendencias, teoría, metodologías y estructuras. A ello se agrega la capacidad para el análisis, síntesis, comprensión y evaluación.

7.- El conjunto de competencias genéricas, esta formado por los siguientes elementos: recopilar, analizar y organizar información; comunicar ideas e información; planear y organizar actividades; trabajar con otros y en equipos; utilizar ideas y técnicas matemáticas; resolver problemas, y usar la tecnología.

8.- La evolución de los alcances logrados sobre la base de las competencias genéricas da lugar al establecimiento de los llamados "niveles de desempeño", que se desagregan en tres grandes grupos de competencias:

- A) Competencias necesarias para emprender actividades específicamente y hacer juicios acerca de la calidad del producto con un referente preestablecido.
- B) Competencias para manejar actividades, seleccionar criterios establecidos para juzgar la calidad del proceso y el producto.
- C) Competencias para establecer y usar principios para realizar actividades y definir criterios, evaluar y reformar procesos, manejar personal y juzgar la calidad de productos y procesos, estableciendo parámetros.

9.- El componente profesional incorpora competencias particulares vinculadas con un campo de actividad específico; es decir, familias profesionales. Se incorporan códigos y normas, áreas de desarrollo ocupacional, estructuras de comunicación, necesidades de desarrollo

técnico productivo, tendencias de innovación y prospectiva del campo profesional.

10.- Al componente práctico productivo le corresponderán competencias específicas que refieren al uso de materiales, equipos y herramientas en condiciones de trabajo concretas para definir desempeños productivos en función de cantidades y calidades.

11.- La administración del currículum en el MCBC considerará una ponderación particular por competencias y componentes según sea el perfil de las carreras y los niveles educativos, propiciando la relación adecuada entre conocimientos, habilidades y actitudes.

Este cuadro fue elaborado con elementos de (Lozoya; 1998:129-130)

ELEMENTOS DE POLITICA EDUCATIVA

1.- Para el diseño e implantación del MCBC será necesario realizar un importante trabajo de concertación entre los diferentes sectores sociales, del cual deriven las líneas generales para el trabajo académico de reforma curricular en los niveles de educación media superior y superior.

2.- Se tomarán en consideración familias profesionales como marco de referencia para la elaboración del currículum por nivel y carrera, haciendo alusión a las necesidades del sector productivo y de las sociedades en su conjunto.

3.- En la etapa de instrumentación, y a partir del diseño curricular de planes y programas, se consideran tres líneas de acción: las estrategias instruccionales que deberán emplear los profesores, según las características de planes y programas y de los participantes; los ambientes instruccionales como las condiciones que deberán reunir aulas, talleres y laboratorios, para propiciar adecuadamente el aprendizaje; y, los materiales y medios didácticos, requeridos para apoyar a los participantes y a los docentes, en el logro de las competencias determinadas.

4.- Se buscará establecer un sistema normalizado de competencias por familia profesional, carreras y niveles, con el propósito de disponer de un marco sólido de desarrollo curricular.

5.- Se promoverá una sólida estructura de vinculación y participación institucional de los sectores productivo, social y educativo como vía de comunicación permanente y actualización del currículum basado en competencias, así como en lo referente a la complementación de la formación del educando.

6.- Se desarrollarán las adaptaciones y ajustes necesarios para la operación del MCBC a nivel regional, considerando avances en el ámbito internacional y las exigencias nacionales.

7.- Como producto de la implantación del MCBC será necesaria la revisión de las estructuras de organización y gestión académica y administrativa, así como actualizar los servicios de apoyo para garantizar el adecuado desarrollo de la formación del educando en el modelo de competencias.

8.- Finalmente, los procesos de evaluación y certificación, son los componentes básicos para identificar y reconocer oficialmente, las competencias adquiridas durante el proceso académico.

9.- Asimismo, existen dos tipos de certificación que se deben instrumentar: La interna, representada por un documento oficial, mediante el cual se reconoce el logro de los estándares de cada competencia; y la externa, que se lleva a cabo por centros de certificación autorizados, después que la persona solicitante, egresado o trabajador empírico, logra satisfactoriamente los estándares de la competencia adquirida.

Este cuadro fue elaborado con elementos de (Lozoya; 1998:129-133-134)

BIBLIOGRAFÍA

ARGUDÍN, Yolanda (2006) **Educación basada en Competencias**. México. Trillas.

ARNAUD, André-Jean (2000) **Entre modernidad y globalización**. Colombia. Universidad Externado de Colombia. Cap. I.

BAENA, Guillermina (2001) **El análisis. Técnicas para enseñar a pensar y a investigar**. México. Editores Mexicanos Unidos, S.A.

BARNETT, Ronald (2001) **Los límites de la competencia. El conocimiento de la educación superior y la sociedad**. España. Editorial Gedisa.

Colección Biblioteca de la Educación Superior (1997) **Innovación curricular en las Instituciones de Educación Superior**. México. ANUIES.

Comisión de las Comunidades Europeas (CCE). (1995) **Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva. Libro blanco sobre la educación y la formación**. Bruselas.

DELORS, Jacques (1996) **La educación encierra un tesoro**. México. Ediciones UNESCO.

DÍAZ, Barriga Frida (2006) **Metodología de Diseño Curricular para educación superior**. México. Editorial Trillas.

Simposio Internacional (1995) **Formación docente. Modernización Educativa y Globalización. Documento de trabajo.** Doc. **Globalización y Educación en América Latina.** Autor: Dietrich Steffan Heinz. México. SEP-UPN.

EATON, David W. (2001) **México y la globalización. Hacia un nuevo amanecer.** México. Trillas. Cap. I y VI.

FUENTES, Carlos (1997) **Por un progreso incluyente. Los dos quesos de la globalidad.** México. IEESA.

PEREYRA, A Miguel, García Mínguez Jesús, Gómez J. Antonio y Beas Miguel (1996) **Globalización y descentralización de los sistemas educativos.** Barcelona. Ediciones Pomares.

LOZOYA, Meza Esperanza (1998) **La investigación educativa en el Instituto Politécnico Nacional.** México. UNAM.

PÉREZ, Gómez Ángel I. (1999) **La cultura escolar en la sociedad neoliberal.** Madrid. Ediciones Morata. Cap. I y II

POSNER, George.(2004) **Análisis del currículo.** México. Mc Graw Hill.

RAMÍREZ, Erre Marcos (1997) **¿O de San Diego a Tijuana?.** México. INSITE. Cap. II.

RODRÍGUEZ, Astrid Rita (2004) **Educación y Estándares.** Colombia. Ediciones Magisterio.

SARRAMONA, Jaime (2004) **Factores e Indicadores de calidad**. España. Ediciones Octaedro.

SCHRIEWER, Jürgen Comp. (2002) **Formación del Discurso en Educación Comparada**. Barcelona. Ediciones Pomares. Cap. III.

Secretaría de Educación Pública. (2004) **Programa de Educación Preescolar 2004**. México.

THIERRY, García David René (2003) **La educación y la capacitación basadas en competencias. Modelos y metodologías**. México.

TORRES, Santomé Jurjo (2001) **Educación en Tiempos de Neoliberalismo**. España. Ediciones Morata.

TÜNNERMAN, Bernheim Carlos (2002) **Tendencias Contemporáneas en la transformación de la Educación Superior**. México. Unión de Universidades de América Latina. Cap. V, VI y VIII.

TÜNNERMAN, Bernheim Carlos (2003) **La Universidad Latinoamericana ante los retos del Siglo XXI**. México. Unión de Universidades de América Latina. Cap. VI, VII y VIII.

UNESCO y UNICEF (2002) **Establecimiento de Competencias Básicas de la Educación en la Primera Infancia**. México. UNESCO y UNICEF

INTERNET

Certificación y normalización de competencias. Orígenes, conceptos y prácticas. Raimundo Vossio Brígido.

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/rojas/pdf/rojas6.pdf> (08/04/07)

Educación Basada en Competencias.2007.Programa Nacional de Educación.

<http://www.sep.gob.mx> (08/04/07)