



RECIBIDO EL 11 DE NOVIEMBRE DE 2017 - ACEPTADO EL 11 DE NOVIEMBRE DE 2017

# Modelo curricular flexible por competencias en el programa de la licenciatura en ciencias de la educación en la universidad Autónoma de Baja California

**Julio César Reyes Estrada**

julioc@uabc.edu.mx

**Evangelina López Ramírez**

evangelinalopez@uabc.edu.mx

**Elizabeth Vizcarra Álvarez**

mvizcarra@uabc.edu.mx

**María Elizabeth Vizcarra Álvarez**

Facultad de Ciencias Humanas de la  
Universidad Autónoma de Baja California,  
México

## RESUMEN

Este documento presenta la experiencia que los académicos de la Facultad de Ciencias Humanas llevaron a cabo para actualizar sus planes de estudio combinando dos ejes vertebradores del diseño curricular: flexibilidad y formación basada en competencias. Asimismo se expone

la propuesta del mecanismo seguido para evaluar el desarrollo de los planes de estudio, concentrándose en los procesos implicados en ello.

Palabras clave: Flexibilidad, formación basada en competencias, evaluación curricular.



## ABSTRACT

This document presents the experience that the academics of the Faculty of Human Sciences made to update their curricula by combining two backbone axes of the curricular design: flexibility and competency-based training. Likewise, the proposal of the mechanism followed to evaluate the development of the study plans is exposed, concentrating on the processes involved in it.

*Keywords: Flexibility, competency-based training, curricular evaluation*

## INTRODUCCIÓN

Flexibilidad y formación basada en competencias han sido características sustantivas que se sintetizaron en los esfuerzos expuestos en los planes de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en los diferentes ejercicios de reestructuración y actualización curricular por los cuales ha transitado este programa ya que combinaron estos dos ejes articuladores emergentes desde el ciclo 2003. Estos dos rasgos permanecen en la planeación curricular de nuestra Alama Mater hasta el presente.

La propuesta de modificación aprobada en el año 2003-2 se funda en el Modelo Curricular flexible orientado al desarrollo de competencias y de los cuales la Facultad de Ciencias Humanas, fue pionera en la Universidad Autónoma de Baja California.

Desde su creación, el plan de estudios de esta licenciatura se había reformulado en seis ocasiones. Fue en el plan de estudios 93-2 en el que se integra una novedosa propuesta de Flexibilización Curricular y en el 2003-2 con el Modelo Curricular flexible, mismo que evolucionó de un esquema de planeación curricular orientado por objetivos al de desarrollo de competencias.

Dadas las nuevas condiciones nacionales e internacionales y los marcos teóricos que

inflúan en la gestión curricular en ese tiempo, se consideró necesaria para esta carrera una nueva reestructuración del plan de estudios. Con el fin de fundamentar la nueva propuesta, cada uno de los estudios consultados ofreció los elementos y que fueron incorporados en la propuesta 2003-2 de los que sobresalieron:

a) En el cruce entre los campos de acción del Licenciado en Ciencias de la Educación (LCE) y los objetivos curriculares y el perfil diseñado en el Plan 1993-2; se abordaban primordialmente la Docencia y Planeación Educativa, por lo que se consideró fundamental que los campos de Administración e Investigación se reforzaran ya que se contaban con escasas asignaturas obligatorias que aludían sólo tangencialmente la formación profesional asociada a ese ámbito; sin embargo la elección optativa que el alumno hace en la etapa profesional refuerza estos ámbitos.

b) No existía una relación entre la estructura curricular en general y la formación profesional básica, ya que en el ámbito de la Docencia faltaba considerar las diferentes teorías del conocimiento, evaluación y teorías del aprendizaje. En el de Planeación, se consideró necesario tomar en cuenta la formulación y evaluación de proyectos, así como, la presupuestación por programas.

c) Al interior del etapa básica se consideró necesario fusionar algunas asignaturas que permitieran la inserción de otras tales como teoría del conocimiento, redacción, ética y filosofía, entre otras, lo que permitiría una contextualización amplia en el área de las humanidades.

d) En la etapa disciplinaria con 16 asignaturas para formar al profesional en educación; se observó la presencia de materias optativas que podían convertirse en obligatorias dada la importancia formativa, para cubrir las áreas formativas que no logran garantizarse debido



básicamente por su carácter optativo.

e) Fue necesario pues, fortalecer la valoración y proyección del programa a partir de que éste cuente con un plan de estudios interdisciplinario.

f) Se determinó importante preparar a los estudiantes en otras áreas del campo educativo, además de la docencia y la formación como administradores educativos. Se Incluyeron asignaturas que los preparasen mejor para la formación y capacitación de recursos humanos en el sector productivo de la región.

Por otro lado y en la búsqueda permanente de la mejora en el plan 2003-2 se incorporaron formas alterativas para la obtención de créditos denominadas modalidades no convencionales de obtención de créditos orientadas al logro de competencias profesionales.

La intención de esta forma de obtención de créditos se asocia a la necesidad de asegurar el acercamiento directo a las necesidades del desarrollo educativo de instituciones o empresas asociadas a este ámbito, recuperando el valor sustancial de la experiencia educativa.

Se especificó que en el transcurso de los estudios de licenciatura los estudiantes podrían acceder a cada modalidad en dos ocasiones, observándose que en cada periodo escolar se podrían registrar solamente dos modalidades de aprendizaje. Las modalidades en referencia fueron: estudios independientes, cursos intersemestrales, ayudantía de investigación, optativas libres como: actividades artísticas, culturales, deportivas, ayudantía docente, proyectos de vinculación con valor en créditos, asistencia/participación en eventos académicos, ejercicio investigativo y prácticas profesionales.

Estas actividades que podrían realizar los estudiantes en el transcurso de su preparación profesional, donde sería partícipe y responsable de su propio avance académico, por lo tanto de su proceso formativo. Representan otras

formas de obtener créditos según los intereses, necesidades y requerimientos del proyecto de formación de cada estudiante.

Si incorporó en este plan un tronco común cuya intencionalidad fue favorecer el aprendizaje de competencias como el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo, así como el estudio de los problemas sociales, culturales, económicos, políticos y ambientales, los cuales se abordarán a partir de los planos regional, nacional e internacional, y la formación de estudiantes autónomos con habilidades de auto aprendizaje y por otra parte el de inicio a la formación disciplinaria propia de las Ciencias de la Educación (Beltrán Casanova, 2005).

Este troco común articuló los planes de estudio de los programas de Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología y con una duración de dos semestres, lo que permitió que los estudiantes decidieran con mayor información y de manera más objetiva la elección de uno de los 4 programas antes mencionados y permitía además la relación y la convivencia de entre los aspirantes a las líneas disciplinares.

## **FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS**

Aunque en México, el tema de la formación basada en competencias es relativamente reciente, en otros países (Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia) la experiencia en este campo es de varias décadas.

Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado; por lo mismo se presentó la necesidad de capacitar de manera continua al personal, independientemente del título, diploma o experiencia laboral previos. Éste es el contexto



en el que nacen las denominadas competencias laborales, concepto que presenta varias definiciones, entre las que sobresale aquella que las describe como la “capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada” (IBERFOP-OEI, 1998).

Cuando este referente se amplía a la formación profesional, la competencias es el desempeño entendido como “la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante” (Malpica, 1996). Desde esta perspectiva, lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos.

Este criterio presiona a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación, puesto que, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto.

Desde el punto de vista de inclusión y justicia social, la educación por competencias es una herramienta muy importante que las instituciones de educación pueden utilizar para acercar la educación superior a aquellos individuos que por razones económicas o condiciones sociales, han tenido que entrar en la fuerza laboral a edades tempranas, y no han tenido oportunidades de realizar estudios universitarios.

El desarrollo de las competencias requiere ser probado en la práctica mediante el cumplimiento de criterios de desempeño claramente establecidos. Los criterios de desempeño, entendidos como los resultados esperados en términos de productos de aprendizaje

(evidencias), establecen las condiciones para inferir el desempeño; ambos elementos (criterios y evidencias) son la base para evaluar y determinar si se alcanzó la competencia. Por lo mismo, los criterios de evaluación deben estar estrechamente relacionados con las características de las competencias establecidas.

## COLEGIACIÓN DE COMPETENCIAS

La responsabilidad de definir las competencias no recae en una persona o en una institución, sino que atañe a diferentes personas de diferentes instituciones. No obstante, esta tarea ha sido asumida por las instituciones educativas (facultades, escuelas y universidades), que pero no tienen la exclusividad del trabajo, en tanto que hay que considerar una serie de agentes (graduados, maestros, estudiantes, sindicatos, empresarios, gobierno, etc.), a participar en el proceso de la definición de competencias.

Así, el investigador Alexim (2004), en los trabajos académicos realizados para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) define las competencias al tiempo que la califica en básicas; específicas; esenciales; generales o genéricas, profesionales, tácitas; y, transversales.

Competencia:

La capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, capaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo.

Capacidad productiva de un individuo que se define y se mide en términos de desempeño real y demostrando en un determinado contexto de trabajo y que no resulta solo de la instrucción, sino que, de la experiencia en situaciones concretas del ejercicio ocupacional.



**Competencias básicas.** Son aquellas adquiridas en el preescolar y en el inicio de la escuela (hasta los 11 o 12 años). Comprenden la lectura, la escritura, las cuatro operaciones, las operaciones lógico-formales, la geometría básica, el uso de la computadora y máquinas terminales bancarias, la comunicación oral, el uso de los signos y símbolos de su cultura, las nociones de ética y civismo y las relaciones interpersonales.

**Competencias específicas.** Son aquellas adquiridas en la especialización profesional. No pueden ser transferibles, a no ser indirectamente, por las habilidades adquiridas que pueden ser readaptadas.

**Competencias esenciales (genéricas).** Son aquellas que se refiere la resolución de problemas, comunicación, actitudes personales, competencias aritméticas, uso de la información tecnológica y uso de la lengua moderna.

**Competencias generales (genéricas).** Son aquellas adquiridas en el periodo escolar y en la práctica del trabajo. Sirven para cualquier actividad profesional. Son apoyadas en bases científicas y tecnológicas y en atributos humanos, tales como creatividad, condiciones intelectuales y capacidad de transferir conocimiento a nuevas situaciones. Son competencias genéricas para la toma de decisión, iniciativa, la empatía y la simpatía, la habilidad numérica y computacional, la habilidad verbal y de conversión.

**Competencias profesionales.** Son aquellas adquiridas en el ejercicio de la experiencia profesional. Un profesional es competente cuando es reconocidamente bueno en su práctica profesional. Implica la aceptación de una evaluación positiva por parte de su entorno social.

**Competencias tácitas.** Son aquellas adquiridas y ejercidas en la práctica del trabajo diario, los llamados secretos del oficio, que tenga resultado

del aprendizaje en el sistema formal, que se haya obtenido en el ambiente de trabajo o en la interacción de las dos formas.

**Competencias transversales.** Son aquellas comunes a diversas actividades profesionales. Permiten la transparencia de un perfil profesional a otro o de un conjunto de módulos curriculares a otros.

Para R. Harden de la Universidad de Dundee (1999), se distinguen tres niveles de competencias que las denomina: Primer círculo o competencias técnicas; segundo círculo o competencias académicas; y, tercer círculo o competencias de desarrollo personal (cfr. en Sistema de Evaluación Holístico Estandarizado basado en Competencias en la Escuela de Medicina del Tecnológico de Monterrey, 2002)

**Competencias técnicas.** Lo que un profesional es capaz de hacer ("hacer lo que es correcto"). Comprende: Habilidades, procedimientos prácticos; estudio de caso; manejo de caso; promoción y prevención; habilidades de comunicación; y, habilidades para obtener información.

**Competencias académicas.** Se refiere a como el profesional aborda su práctica ("hacer lo que es correcto de forma correcta"). Nivel conceptual o de pensamiento crítico. Corresponde a éstas: Comprensión de las ciencias básicas, disciplinarias y sociales y los principios en que se fundamentan; actitudes adecuadas, comprensión de las responsabilidades éticas y legales; y, habilidades para la toma de decisiones, análisis, razonamiento y juicio disciplinar.

**Competencias de desarrollo personal.** El sujeto como profesional ("lo correcto, hecho de forma correcta por la persona correcta"). Comprende: Al profesional como proveedor de servicios en el sistema social; y, desarrollo personal.

Mertens, se refieren a la competencia coma



“la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado” (1996).

Sladogna, se refiere a la competencia profesional, como el conjunto integrado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los individuos hacen explícitas en situaciones o contextos reales de trabajo para resolver los problemas que ellas plantean, conforme a los criterios de responsabilidad y estándares propios de cada área profesional (1999).

Tanto Mertens (1996) como Sladogna (1999) en su documento técnico de trabajo, establecen que las competencias presentan la siguiente clasificación:

“Competencias Básicas. Son las capacidades sustanciales que los comportamientos elementales que deben tener los profesionistas de las ciencias humanas que se asocian a conocimientos de carácter formativo (principios de psicología, sociología, educación, comunicación humana valores y vida, investigación cualitativa, etc.).”

“Competencias técnicas o específicas. Son las capacidades tecnológicas o constitutivas que describen comportamientos asociados a conocimientos y habilidades de índole técnico instrumental, vinculado a la función práctica productiva o de servicio, propias de cada profesión específica.”

“Competencias genéricas o transferibles. Son las capacidades generales que describen comportamientos asociados a desempeños profesionales comunes a diversas ocupaciones y ramas de actividad productiva y con posibilidad de extenderse al trabajo Inter o transdisciplinario (diseño de proyectos interdisciplinarios, desarrollo organizacional, etc.).”

El Ministerio de Educación Nacional de Bogotá (2003), considera a las competencias laborales como base primordial para mejorar la empleabilidad de las personas, establece así

que:

“La Competencia: Es un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella. Supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano. Se refieren a un saber hacer en contexto.”

“Competencias básicas. Están relacionadas con el pensamiento lógico matemático y las habilidades comunicativas, que son la base para la apropiación y aplicación del conocimiento científico provisto por las distintas disciplinas, tanto sociales como naturales (el lenguaje, la matemática y las ciencias).”

“Competencias ciudadanas. Son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten que una personal se desenvuelva adecuadamente en sociedad y contribuya al bienestar común y al desarrollo de su localidad o región (referidas a la capacidad de actuar en sociedad)”

“Competencias laborales. Son el con conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio (necesarias para actuar como ser productivo).”

Más recientemente la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Secretaría de Políticas Públicas de Empleo del Ministerio de Trabajo y Empleo (MTE) de Brasil (2003) define las competencias como “Capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función



o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo. Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño real y demostrando en determinado contexto de trabajo y que no resulta sólo de la instrucción, sino que, de la experiencia en situaciones concretas de ejercicio ocupacional”

Competencia profesionales. Es la capacidad de movilizar, articular y poner en acción valores, conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño eficiente y eficaz de actividades requeridas por la naturaleza del trabajo [Pissinati, 2002].

Un conjunto de conocimientos, de saber hacer, y de comportamientos puestos en práctica de modo oportuno en una situación de trabajo. (Ravitsky, M. 2002) Según Ravitsky (2002) las consecuencias de las competencias son:

- Es imposible medir la competencia, excepto en el puesto de trabajo
- La formación inicial tiene una ambición más amplia que es de preparar el joven a enfrentar el futuro. Por eso, la formación inicial debe dar más conocimientos que lo necesario a corto plazo.
- El concepto de competencia debe ser visto de una manera dinámica (capacidad a enfrentar nuevas situaciones de trabajo, a adaptarse, desarrollo de la autonomía).

### **COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Tomando en cuenta estos referentes, se elaboraron las competencias profesionales del egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, siendo éstas las siguientes:

Las competencias genéricas comunes a los

cuatro programas fueron: enseñar, administrar, investigar, comunicar, innovar, adaptar, evaluar, diagnosticar e intervenir.

#### **ENSEÑAR**

1. Diseñar programas de estudio aplicables a diversas experiencias de aprendizaje
2. Instrumentar estrategias didácticas que propicien el aprendizaje
3. Evaluar los resultados y validez de las estrategias de enseñanza-Aprendizaje

#### **ADMINISTRAR**

1. Planear acciones que prevean un estado deseable para el futuro considerando elementos de factibilidad
2. Organizar e integrar recursos y establecer relaciones entre ellos para el logro de lo planeado
3. Ejecutar las acciones planeadas
4. Evaluar lo planeado, organizado, ejecutado y los resultados

#### **INVESTIGAR**

1. Diseñar proyectos de investigación
2. Desarrollar procesos de investigación documental y de campo
3. Elaborar reportes de investigación

#### **COMUNICAR**

1. Interactuar de manera efectiva en diversos contextos.
2. Utilizar adecuadamente los recursos del lenguaje verbal (oral y escrito) y no verbal.
3. Decodificar tanto en un nivel connotativo como denotativo diferentes tipos de texto.



## ADAPTAR

1. Diagnosticar las limitaciones o deficiencias del objeto o proceso susceptible de adaptar, teniendo en cuenta un problema específico que se pretenda resolver
2. Diseñar las modificaciones pertinentes al objeto o proceso en cuestión que le permitan cumplir funciones o actividades distintas para las que fue creado
3. Simular la aplicación del objeto o proceso modificado
4. Evaluar la congruencia y pertinencia del objeto o proceso modificado

## EVALUAR

1. Identificar características y/o condiciones del objeto a evaluar
2. Generar o identificar parámetros de contrastación
3. Comparar objeto/proceso con los parámetros
4. Emitir juicios sobre el objeto/proceso estudiado

## DIAGNOSTICAR

1. Examinar críticamente el fenómeno en estudio
2. Delimitar elementos o factores, fases o procesos que integran fenómeno
3. Clasificar elementos, factores, fases o procesos que integran el fenómeno
4. Organizar estructuralmente elementos o factores, fases o procesos del fenómeno estudiado
5. Inferir juicios que caractericen el desarrollo del fenómeno estudiado

## INTERVENIR

1. Diseñar estrategias que sean congruentes y/o pertinentes para una problemática reconocida
2. Prever los resultados posibles de una acción o conjunto de acciones que se pretenden ejecutar
3. Ejecutar una acción o conjunto de acciones seleccionadas para resolver una situación determinada

## INNOVAR

1. Construir productos nuevos, a partir de la recombinação de recursos metodológicos y técnicos, en una diversidad de contextos.
2. Solucionar y generar nuevos problemas en los campos de las ciencias humanas
3. Elaborar nuevos modelos científicos que tengan aplicación en las ciencias humanas

Este análisis funcional de las competencias se sintetizó en el Perfil de egreso tal como aparece en el plan de estudios:

El egresado es competente para:

- Diseñar, instrumentar y evaluar planes y programas de estudio convencionales y no convencionales tendientes a elevar la calidad educativa.
- Diseñar estrategias educativas basadas en modelos alternativos de formación, requeridas para apoyar procesos de enseñanza aprendizaje presenciales y no presenciales.
- Generar proyectos de intervención didáctica significativos para la formación, capacitación y/o actualización de docentes en servicio para los diferentes niveles educativos.



- Planear, organizar, controlar y evaluar procesos de gestión en instituciones educativas, orientados por los modelos administrativos en desarrollo.
- Desarrollar propuestas de mejora continua en instituciones y/o sistemas educativos que permitan la eficientización de los recursos disponibles.
- Diseñar y desarrollar investigaciones significativas relacionadas con el ámbito educativo a fin de aportar nuevas visiones y/o soluciones al mismo
- Ejercer la docencia con un alto sentido ético, científico y humanista.
- Colaborar sinérgicamente en equipos de trabajo interdisciplinarios a fin de mejorar los climas de trabajo en instituciones educativas.
  - Adaptarse activamente a las diversas.

El plan 2003-2 contó con 379 créditos totales, veinticinco menos que el plan anterior que contaba con 404 créditos. Esta reducción obedeció a los cambios surgidos en el Reglamento Escolar de la institución.

El total de créditos para la Etapa Básica de la nueva propuesta fue de 62 totales, de los cuales, 47 fueron obligatorios y 15 optativos en comparación al plan anterior que contaba con 122 totales, 98 obligatorios y 24 optativos lo que representó una disminución 60 créditos para esta etapa.

Para la etapa disciplinaria hubo un aumento de 90 créditos en comparación al plan anterior que contaba con 160 créditos totales de los cuales 128 eran obligatorios y 32 optativos, mientras que en el plan 2003-2 de los 250, 215 eran obligatorios y 35 optativos.

Por último en la etapa profesional el plan 1993-2 contaba con 124 créditos totales, 48 optativos,

60 prácticas profesionales y 16 de titulación, mientras que en el plan 2003-2 se contabilizaron 67 totales, los cuales se distribuyeron 7 créditos obligatorios, 45 optativos y 15 para prácticas profesionales.

## EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

Como parte de las actividades propias de la puesta en marcha de este plan de estudios, se gestionó su evaluación contemplando el marco amplio de la planeación institucional pues el tema de la Calidad de la Educación representa una preocupación constante en la Universidad Autónoma de Baja California. Sin duda que las aceleradas transformaciones tecnológicas y la economía globalizada, afectan la eficiencia de los sistemas educativos cuestionando su calidad.

Los países iberoamericanos influidos por la UNESCO han orientado sus políticas educacionales a mejorar la calidad de la educación. Con ese fin la mayor parte de ellos han iniciado reformas educacionales que permitan objetivamente progresar en los logros educativos.

Pero qué entender por Calidad de la Educación considerando la gran complejidad del fenómeno educativo. Los autores que se detienen en su conceptualización refieren su multidimensionalidad. Así Muñoz Repiso (1996) señala que Calidad "...significa cosas diferentes según los enfoques y los grupos de interés, según se habla de los resultados o de los procesos, según para quién y para qué sea esa calidad".

De la Orden (1997) expresa que el término Calidad es "...panacea explicativa de cualquier situación de deficiencia o problema educativo...", convirtiéndose en un concepto operativo que refiere algo impreciso, muy usado pero que "...nadie sabe con exactitud lo que significa". El desafío entonces es construir significados



precisos que permitan actuar más eficientemente sobre la desigual realidad educativa con el fin de generar mayor equidad.

Es así que la dinámica de las instituciones de educación superior ciertamente se ha visto influida por la intensidad de los fenómenos que ha generado la globalización y los nuevos esquemas de desarrollo nacional. Esto ha generado que los marcos de exigencia hacia estas instituciones se hayan ampliado significativamente.

De ahí que en el PIFI 2002, la comunidad de la Facultad de Ciencias Humanas se haya propuesto como uno de sus objetivos el fortalecimiento de la formación de los estudiantes en las licenciaturas en Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología, cuestión que se operativizó a través de la reestructuración de los planes de estudio de las cuatro Licenciaturas que se ofertan en esta Unidad académica: Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología, y que ahora asume una nueva dimensión, que es la de evaluar el desarrollo de estos nuevos planes de estudio

La necesidad de mantener los niveles de calidad en el servicio que ofrece la UABC y en particular la Facultad de Ciencias Humanas le llevó a implementar estas dos estrategias como las más pertinentes para su aseguramiento.

De entre las múltiples opciones que las instituciones pueden asumir para objetivar lo anterior, se ha asumido como la más oportuna –en primera instancia- a la autoevaluación, misma que reviste fundamental importancia pues posibilita el que posteriormente se acceda a la certificación por instancias nacionales, de agencias extranjeras o a la acreditación de alguna institución de prestigio nacional o internacional. Hay que tener claro que el autoevaluarse es una decisión voluntaria de cada institución,

la que decide hasta donde llegar en función a parámetros y criterios estratégicos de desarrollo de la propia institución.

En la práctica, la autoevaluación es el paso previo o el requisito para la acreditación o certificación en educación superior. En el último tiempo, se ha visualizado una actitud responsable en muchas universidades del país. En efecto, éstas asumen el control de su calidad educativa con la tutoría de instituciones perfiladas en ese sentido, las cuales acreditan los programas de estudios de algunas carreras, programas de diplomado y postgrado. El respaldo de las Agencias de Certificación, empresas que asesoran en los procesos de evaluación a universidades alrededor del mundo, y que le dan valor agregado a la educación de cada organización académica, otorgan a su vez, transparencia y claridad al sistema.

Es indispensable entender que cada país, estado o institución educativa no podrán dar el gran salto a la modernidad, si es que se mantienen los déficit en la calidad de la Educación, como lo reflejan las últimas mediciones nacionales e internacionales.

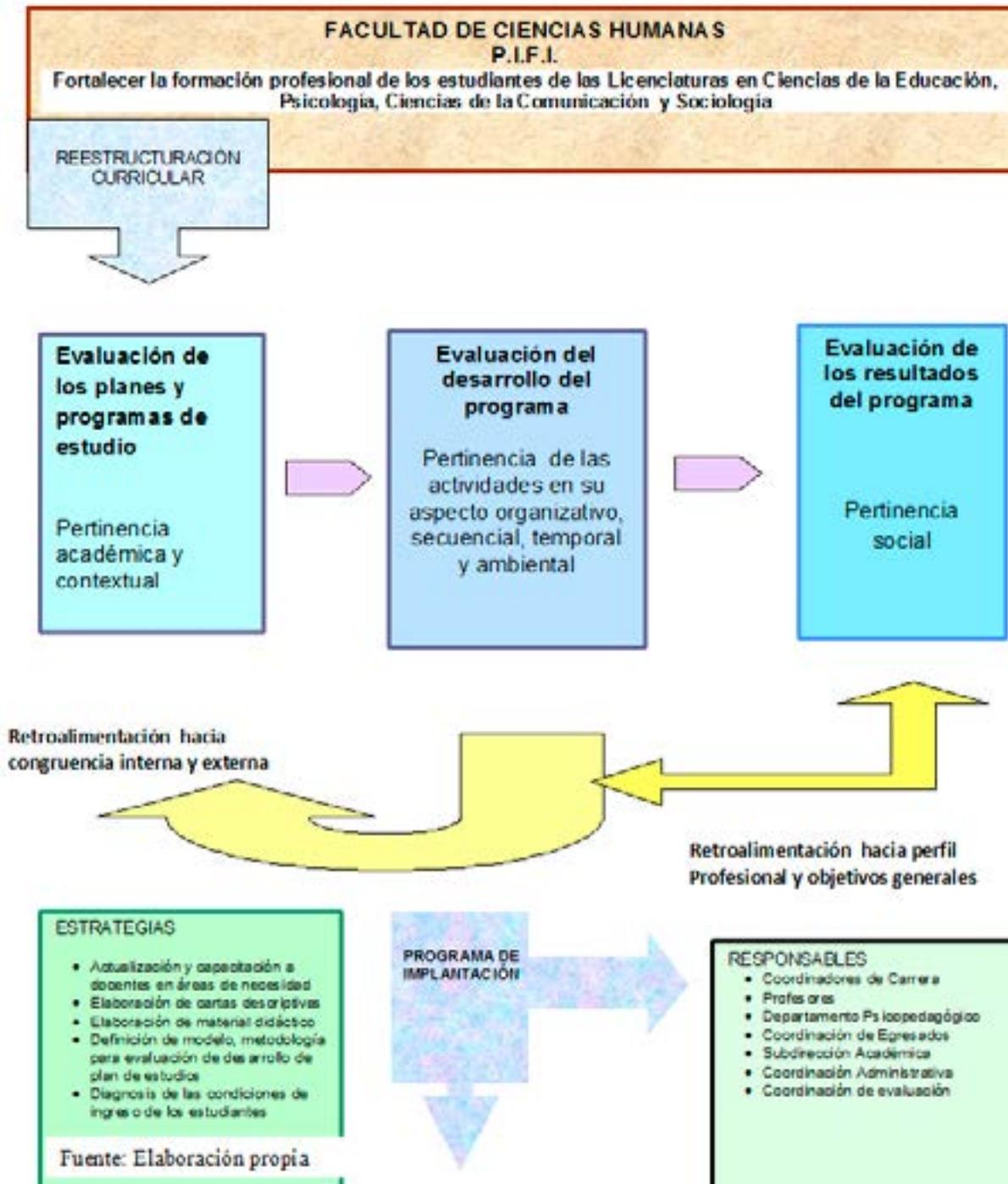
El Programa Nacional de Educación 2001-2006, planteó en definitiva, que las instituciones de educación superior deben ocuparse de dar a conocer públicamente su proyecto educacional, para informar a quienes accedan a buscar su servicio. Posteriormente, deben realizar un programa de autoevaluación para mejorar la calidad del servicio que ofrecen teniendo como referencia su propio proyecto. El público debe buscar conocer los objetivos del proyecto institucional y de esa forma contar con un referente respecto del servicio que se le está ofreciendo.

Este aspecto representó un reto presente del accionar educativo de esta Facultad, pues la pretensión es buscar soluciones para elevar el nivel y la calidad de la formación profesional de



sus estudiantes.

De manera sintética la evaluación del desarrollo de los planes de estudio se esquematiza en la siguiente figura:





Una de las dimensiones posibles en que puede situarse la evaluación educativa, es en los aspectos procesuales de un proyecto, programa o centro educativo. Los criterios aplicables a este momento pueden sintetizarse en tres, según lo expone

Ruiz (1999; p. 49):

- a. la conformidad o la falta de ella entre la planificación y el desarrollo de las acciones
- b. incardinación con planes de desarrollo institucionales
- c. la satisfacción de los usuarios (personal)

Para los efectos de este ejercicio evaluativo se situaron específicamente siete procesos que se encuentran asociados a la dinámica procesual de la institución y que derivaron de la selección de Modelo de evaluación de la calidad educativa propuesto por el Dr. Arturo de la Orden (1997):

1. Política de autoevaluación institucional
2. Cultura y clima institucional
3. Disposiciones de los estudiantes
4. Políticas de los estudiantes
5. Procesos curriculares
6. Procesos instructivos
7. Procesos de evaluación del aprendizaje

## CONCLUSIONES

Ciertamente la articulación de los dos grandes ejes estructuradores del plan 2003-2 como lo son la flexibilidad curricular y la formación basada en competencias ha representado un reto mayor tanto para la institución como para los académicos y estudiantes que viven el día a día en nuestra Facultad. No han sido pocos los problemas y necesidades que emergen en la propia evolución de un subsistema educativo, pero igualmente se han discutido y analizado

con seriedad de manera que la comunidad académica ha resuelto positivamente el desafío de una buena formación para el Licenciado en Ciencias de la Educación de manera que responda apropiadamente al gran dinamismo de nuestro sistema educativo nacional y en obligada correspondencia al internacional, ubicándose en las diferentes esferas del desarrollo profesional que les permitan participar en cualquier espacio institucionalizado social, público o privado que opere, oriente o conduzca efectivamente una acción educativa de carácter convencional o no convencional como administradores, directivos, diseñadores y/o investigadores en la educación, partiendo de los ámbitos decadentes, analizando los vigentes y en prospectiva con los emergentes, y que no sólo atiendan necesidades productivas sino también se preocupen por ideales humanistas propias de todo profesional de la educación.

Con la implementación del plan de estudios 2003-2 se hizo evidente que las aplicaciones generadas en su momento resultaron valiosas y útiles para impulsar y generar mejoras significativas, tanto en el profesor como en el aprendizaje de los estudiantes, lo que dio como resultado una mayor satisfacción y bienestar de ambos al implicarse en las actividades que les atañen.

Los resultados del plan 2003-2 estuvo, como el modelo de Educación Basada en Competencias lo plantea, centrado en el estudiante donde el resultado del aprendizaje fue lo central y el tiempo para lograrlo fue variable, lo que permitió que su implementación fuera siempre orientado en la mejora continua y sirvió de base y experiencia para el diseño del plan 2012-2.



## REFERENCIAS

- BELTRÁN CASANOVA, Jenny (2005) *El Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana CPU-e*, Revista de Investigación Educativa, núm. 1, julio-diciembre, 2005, pp. 1-10 Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México
- CATALAYUD E. (1996) *La evaluación en la Educación primaria*. Editorial Octaedro. Barcelona.
- DE LA ORDEN HOZ, A. (1997) "Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación" en Revista electrónica de investigación y evaluación Educativa (RELIEVE) Recuperado de <http://www2.uca.es/RELIEVE/>
- ELIZONDO MONTEMAYOR, L., HERNÁNDEZ ESCOBAR, C. (2002) *Sistema de Evaluación Holístico Estandarizado basado en Competencias en la Escuela de Medicina del Tecnológico de Monterrey*. Recuperado de <http://www.mty.itesm.mx/rectoria/dda/rieee/pdf-II/s5/19DCSElizondoHernandezFinal.pdf>
- FERNÁNDEZ DÍAZ, M.J. (1997) "Evaluación de centros educativos" en Revista electrónica de investigación y evaluación Educativa (RELIEVE) Recuperado de <http://www2.uca.es/RELIEVE/>
- JUNTA DE ANDALUCÍA (s/a) ¿Qué son las competencias? Consultado el 5/5/2016 <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/11700123/helvia/aula/archivos/repositorio/0/49/Competencias1.pdf>
- MERTENS L. (1996). *Competencia Laboral: Sistema, surgimiento y modelos*. Uruguay: Organización Internacional del Trabajo.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN COLOMBIA (2010) *Política pública sobre educación superior por ciclos secuenciales y complementarios*. Consultado el 5/5/2016 Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-239511\\_archivo\\_pdf\\_politica\\_ciclos.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-239511_archivo_pdf_politica_ciclos.pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2003). *Competencias laborales: Base para mejorar la empleabilidad de las personas*. Bogotá, Colombia
- MUÑOZ REPISO IZAGUIRRE M. (1999) "Reflexiones iniciales sobre el concepto de calidad en la educación" en Heziberri: la educación del futuro Recuperado de [http://www.heziberri.net/adjuntos/CalidadEquidad\\_MMRepiso.pdf](http://www.heziberri.net/adjuntos/CalidadEquidad_MMRepiso.pdf)
- NOLLA, MARÍA, JORGE PALÉS Y ARCADI GUAL (2002). *Desarrollo de las competencias profesionales*. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (s-a) *Certificación de competencias profesionales. Glosario de términos técnicos*. Recuperado de el 3/5/2016 en [/certificacion\\_competencias\\_profesionales\\_glosario%20\(1\).pdf](#)
- PISSINATI, T (2002). *El proyecto como fuente, método y proceso pedagógico de desarrollo del Protagonismo en el espacio-tiempo de la educación tecnológica*. Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo. Trabajo presentado en el III Encuentro sobre Formación Tecnológica



de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002.

RAVITSKY, M.(2002) *Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación*. Proyecto ETFP Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002.

ROBINSON, Chris. *La capacitación basada en normas de competencia en Australia*. En: ARGÜELLES, Antonio y GONCZI, Andrew. *Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional*. México: Limusa, 2001.

RODAS CHAMORRO, L.M, NIETO LÓPEZ, S. CEBALLOS RAMÍREZ S.L., RÍOS ZAPATA P.C., SALAZAR GARZÓN, A., VALENCIA RODRÍGUEZ, W.A., LÓPEZ MARULANDA, A., ESCOBAR ECHEVERRI, M.L. (S/A) “*Aproximación al Estado del Arte sobre el Diseño Curricular por competencias*” Colombia. Recuperado de en [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-345033\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-345033_recurso_2.pdf)

RUIZ RUIZ, JOSÉ MARÍA (1995). “*La autoevaluación institucional en un centro de educación primaria*”. En Revista Iberoamericana de Educación Recuperado de <http://rieoei.org/oeivirt/rie08a07.htm>

SLADOGNA M.G. (1996). *La recentralización del diseño curricular*. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales. Buenos Aires: Instituto Nacional de

Educación Tecnológica

SLADOGNA, M. G. (2000) “*Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina*”. En: CINTERFOR-OIT. *Competencias laborales en la formación profesional*. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto de 2000.