

Héctor Alvarado Jerónimo

Nivel de conocimiento y práctica del enfoque por competencias en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del departamento de Izabal.

Asesor: Dr. José Francisco Puac Tumax



FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Guatemala, abril de 2016

Este estudio fue presentado por el autor como trabajo de tesis, requisito previo a su graduación de Maestro en el programa de Maestría en Docencia Universitaria.

Guatemala, abril de 2016

ÍNDICE	Página
Resumen	i
Introducción	ii
CAPITULO I: Generalidades	7
1.1 Línea de la investigación	7
1.2 Tema:	7
1.3 Planteamiento del problema	7
1.4 Justificación	8
1.5 Alcances y límites	11
1.6 Objetivos	12
1.7 1.6.1 Objetivo General	12
1.7 1.6.2 Objetivos específicos	12
1.7 Metodología	13
CAPITULO II: Fundamentación Teórica	15
2.1 Realidad Educativa en Guatemala	15
2.1 Competencias	16
2.2 Currículum	83
CAPITULO III: Resultado de la investigación	99
3.1 Conocimiento del enfoque por competencias por parte del docente universitario.	100
3.2 Práctica del enfoque por competencias por parte del Docente universitario.	108
CAPITULO IV: Conclusiones	117
CAPITULO V: Recomendaciones	119
Propuesta	121
Fuentes consultadas	123
Apéndice	129
Anexos	145

RESUMEN

El presente trabajo permite conocer las reacciones que han manifestado los docentes que imparten cursos en las carreras de Profesorado en Enseñanza Media en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal, al implementar el enfoque por competencias en el nivel superior. En este contexto, el propósito de la investigación fue a partir de un análisis que determina cuál es el nivel de conocimiento y práctica que tienen los docentes en cuanto a planificar y evaluar los cursos desde un currículum por competencias.

Para lo antes expuesto, se eligió como método de investigación el descriptivo e inductivo, donde el aspecto cuantitativo se realizó a través de cuestionarios que fueron aplicados a docentes, estudiantes y coordinadores de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del departamento de Izabal, mientras que el aspecto cualitativo por medio de visitas y entrevistas a algunas autoridades educativas de algunas unidades académicas de la FAHUSAC, así como a estudiantes, docentes y coordinadores de las sedes referidas.

Los resultados que se obtuvieron, parten del pronunciamiento del Consejo Superior Universitario al desarrollar un proceso de transformación de los planes de estudio de un enfoque por objetivos académicos hacia una formación por competencias en la USAC. La Facultad de Humanidades, en función de mejorar la calidad académica y una formación integral de la población estudiantil, ha organizado talleres, seminarios y conferencias para socializar y difundir el tema del enfoque por competencias en el nivel universitario; sin embargo, a la fecha el nivel de conocimiento que poseen los docentes respecto al tema es muy bajo, y más aún la práctica que dicho enfoque requiere dentro y fuera del aula, por lo que es importante que la Comisión de Evaluación Docente -COMEVAL- de la FAHUSAC, visite con mayor frecuencia las distintas sedes departamentales y evalúe el desempeño docente respecto al conocimiento y la práctica del enfoque por competencias y que socialice dichos resultados con las otras dependencias para mejorar la formación docente.

INTRODUCCIÓN.

La Reforma Educativa en Guatemala, es un proceso necesario que permite a largo plazo mejorar los estándares de calidad en materia educativa y sobreponerse ante los distintos rezagos en que se encuentra sumido el sistema educativo del país. De todos es sabido que este proceso de transición lento, pero esperanzador para la población, se estableció en los Acuerdos de Paz (firmado por el Gobierno y la Unidad Revolucionaria Guatemalteca URNG) mismo, que sugiere la transformación curricular que va desde su análisis y estudio a partir de consultas con los protagonistas sobre el contenido y desarrollo del pensum de estudios de los niveles educativos a cargo del Ministerio de Educación.

La creación del currículum nacional base CNB para los niveles de pre-primaria, primaria y medio se redactaron, los mismos se consideran incluyentes. El contenido de estos, pretende que se desarrollen en el estudiante capacidades personales que le permitan solucionar sus problemas; además, incentiva el pensamiento crítico. Este proceso, también sugiere el desarrollo de la educación multicultural, del enfoque intercultural y la actualización constante del estudiante, entre otras acciones.

En el nivel universitario, el proceso educativo también ha sufrido una serie de cambios durante el transcurso de la historia, desde sus componentes curriculares, hasta la aplicabilidad de estos. Muy recientemente se inició a promover la evaluación del proceso educativo del nivel superior a través de competencias. La vinculación de competencias en el sistema educativo universitario, aún es un tema nuevo; no obstante, se han dado algunos pasos, sin llegar a concretizar, si se debe evaluar por competencias o se debe seguir trabajando con objetivos, aunque algunas unidades académicas, tal es el caso del departamento de pedagogía de la Facultad de Humanidades ha sugerido y facilitado en la mayoría de los planes de cursos de las distintas carreras de Profesorado, competencias para que cada docente de sede central y de las distintas sedes departamentales se empodere del tema, tenga un cambio de actitud en esta innovación educativa, considere y

practique cada una las sugerencias pedagógicas y didácticas establecidas en dicho enfoque de innovación educativa en el nivel superior.

Considerando lo anterior se busca en este estudio, establecer el nivel de conocimiento y práctica del enfoque por competencias por parte de los catedráticos que imparten cursos en la carrera de Profesorado en Enseñanza Media en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal. Se persigue recopilar información de aspectos generales que los alumnos, docentes, coordinadores de las sedes de Izabal, así como de algunas autoridades universitarias, que conocen sobre el tema o la situación actual del mismo, específicamente, si las competencias descritas en los programas de estudios tienen coherencia con lo que realizan los y las docentes dentro y fuera del aula universitaria.

El presente trabajo de investigación se divide en capítulos, los cuales quedan integrados de la siguiente manera.

Capítulo I, Generalidades, este capítulo comprende la línea de investigación, tema y problema planteado, además se da a conocer los alcances y los límites de dicho proceso; **Capítulo II**, Fundamentación teórica, compuesto por la teoría que fundamenta esta investigación. Se divide en tres partes: la primera se refiere a la realidad educativa de Guatemala, la segunda se refiere a las competencias, su fundamento, la planificación, metodología y evaluación; y, la tercera abarca lo concerniente al tema de currículo, concepto, definición, tipos currículo; **Capítulo III**, Resultado de la investigación, en esta parte, se describe en primera instancia la interpretación de instrumentos aplicados a los alumnos, docentes y coordinadores de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el departamento de Izabal; **Capítulo IV**, Conclusiones: Describe el resultado de la investigación, **Capítulo V**: Recomendaciones, propuesta, fuentes consultadas, apéndice y anexos.

Capítulo I: Generalidades.

1.1 Línea de investigación: Currículum

1.2 Tema: El enfoque por competencias en el nivel superior.

1.3 Planteamiento del problema.

El sistema educativo de Guatemala ha experimentado una serie de cambios a partir de propuestas pedagógicas y didácticas que nacen de grandes ideales, sin embargo, como en toda reforma hay unos a favor y otros en contra de lo que se sugiere en dicho proceso. El Ministerio de Educación ha promovido distintas actividades en los niveles de pre-primaria, primaria y nivel medio para implementar la planificación y evaluación de contenidos por competencias.

La Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, no puede aislarse de este proyecto exigente, pues, lo que se pretende es que todos los actores del sistema educativo del país se sumen a este reto y les den vida y continuidad a los ideales de los Acuerdos de Paz.

Diversos son los postulados que promueven el cambio en el sistema educativo en Guatemala, uno de ellos es que se debe planificar y evaluar desde un currículum que integre el aprendizaje más allá del conocimiento con la eventual meta de desarrollar habilidades y actitudes positivas en el estudiante. La intención general es promover a gran escala el aprendizaje significativo en el estudiante y que éste contribuya con el desarrollo de su comunidad desde una perspectiva integral.

En muchos de los casos se señala que uno de los factores que no permiten hacer ese cambio en el sistema educativo, es el mal desempeño de los docentes en las aulas universitarias, pues, el tradicionalismo pedagógico sigue imperando en la mente de cada uno de los mentores. Esto se argumenta, pues no se evalúa constantemente el desempeño de los docentes, lo que permite que el producto final del proceso educativo sea incoherente con lo que se establece en las competencias de los programas de los distintos cursos y carreras universitarias.

Otro tema relevante, es que el estudiante no interviene, no emite juicio sobre si alcanzó los niveles de logro que se plantearon al inicio de cada curso. En este

caso, el desarrollo del proceso educativo no se da como debe trabajarse o, bien, el producto que se esperaba no satisface las necesidades de un país. Varios son los enfoques que promueven y motivan desistir evaluar el proceso educativo por objetivos y se implemente un proceso a partir de competencias, pues, como ya se dijo en reiteradas ocasiones, lo que se pretende es formar a profesionales para un mundo competitivo y cada vez cambiante.

En las sedes de la FAHUSAC del departamento de Izabal no se cuenta con información sobre el nivel de conocimiento y práctica que manifiesten los docentes en el aula universitaria al desarrollar los cursos desde el enfoque por competencias, en las carreras de Profesorado. Según lo observado hasta la fecha, no se ha podido establecer por parte de las autoridades de la FAHUSAC estrategias que determine la implementación de planificar y evaluar desde un enfoque por competencias en las aulas universitarias de las secciones mencionadas.

Por lo tanto, la pregunta que se pretendió resolver fue: ¿Cuál es el nivel de conocimiento y práctica del enfoque por competencias por parte de los catedráticos que imparten cursos en la carrera Profesorado en Enseñanza Media en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del departamento de Izabal?

1.4 JUSTIFICACIÓN

Este estudio se realizó porque es necesario valorar su importancia, el mismo permite conocer el grado de conocimiento y práctica del enfoque por competencias establecidas en los programas de cursos impartidos por docentes que laboran en las carrera: Profesorado de Enseñanza Media y Pedagogía en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, PEM en Lengua y Literatura y PEM en Productividad y Desarrollo en las 5 sedes del departamento de Izabal de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Como es sabido por todos, el mundo está cambiando aceleradamente en varios aspectos, entre ellos: sociales, económicos, estructurales, políticos, culturales,

tecnológicos y educativos. Estos cambios han permitido que la globalización se posea en todos los países del mundo, lo que permite que todos los sistemas sociales y muy puntualmente el educativo estén al día con las exigencias que demandan estos cambios. Para muchas de estas naciones no son difíciles estos cambios, pues, la solvencia económica y las capacidades con que cuenta su población es posible aportar e involucrarse a ese desarrollo.

En los países en vías de desarrollo, como Guatemala, se tiene que trabajar muy aceleradamente para llegar al nivel de desarrollo de los otros países, que están muy adelantados en casi todos los aspectos; por lo que, nuestro sistema educativo debe pasar de lo pasivo a lo activo, de lo real a lo funcional. El sistema educativo es tradicional y “*poco funcional*” (Freire, 2006), probablemente porque no se cuenta con las herramientas y los conocimientos que permiten dejar el conformismo absoluto y le apuesta a un desarrollo real.

Hasta hace unos años, la educación en nuestro país era de tipo bancaria, tal y como lo denominó Paulo Freire, en donde el mismo proceso se consolidaba en una relación lineal unidireccional de maestro-alumno, y no permitía que el egresado de cualquier sistema o nivel educativo, se formara desde un sentido crítico y no se le permitía involucrarse activamente en la organización y desarrollo de los contenidos educativos.

De esa cuenta, el tema de “competencias”, se ha integrado en el sistema educativo de todos los países, incluyendo Guatemala. Se ha dejado el uso de objetivos en la planificación y se ha implementado las competencias como parte de un enfoque pedagógico, por ser este, más activo, dinámico e incluyente; además, los resultados que se esperan son a corto plazo. Esta decisión universal pretende cambios en los contenidos curriculares, lo que se persigue es que el enfoque memorístico y libresco, que hasta el momento se ha utilizado en nuestro sistema educativo, pase a lo que el enfoque por competencias persigue, tal es el caso, que los estudiantes desarrollen ciertos conocimientos básicos que necesitan para seguir sus estudios o bien para poder integrarse en la vida adulta, productiva y profesional.

La idea fundamental de este cambio curricular y actualización educativa, es estar al nivel de los otros países y orientar la educación hacia el desarrollo competitivo que demanda el mundo moderno, lo que se convierte en una estrategia para formar personas capaces y conocedoras de sus derechos y obligaciones, así como para que estos participen activamente en el mundo laboral que requiere amplios conocimientos. Las competencias entonces, se convierten en un conjunto integrado de conocimientos, habilidades mentales, destrezas, actitudes y valores que le brindan a la persona una mayor formación e independencia.

La educación por competencias, no es solo para los niveles de pre-primaria, primaria, básico o diversificado; es también, para que se desarrolle y se ponga en práctica en las aulas universitarias.

En el caso de la implementación de este enfoque educativo en las aulas universitarias, se está trabajando poco a poco, y se ha accionado por la misma demanda social y por la exigencia que los estudiantes de esta casa de estudios realizaban, pero, a la fecha se conoce muy poco sobre un normativo que promueva este enfoque por competencias en los programas de estudios, en los cursos de las distintas carreras de Profesorado que atiende la Facultad de Humanidades.

Sin duda alguna, un enfoque por competencias implementado en las aulas universitarias demandaría, primeramente, establecer una comisión nacional para que el sistema educativo universitario tenga congruencia con el sistema educativo del nivel medio, para que este no quede en una pretensión únicamente de querer pasar de un enfoque educativo a otro sin lograr los frutos que se pretenden alcanzar. Hoy más que nunca, se pone en marcha este nuevo proyecto académico y de profesionalización. Este mismo cambio, demandaría a los docentes universitarios ser competentes en sus estrategias didácticas y pedagógicas de enseñanza para lograr aprendizajes significativos, de esa cuenta alcanzar con lo que se le exige a nivel mundial.

Es sabido que algunos docentes humanistas no han querido implementar el enfoque por competencias dentro de la planificación de sus cursos, aunque dicha propuesta

es recomendada y facilitada por la Unidad de Planificación Curricular y el departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades. Es evidente que algunos docentes tienen descrita las competencias en su planificación, pero quien sabe si cumplen o no con el proceso correspondiente.

1.5 Alcances y límites.

Considerando la información aportada por cada coordinador de sede, respecto a la cantidad de estudiantes por cada carrera y cohortes.

Dicho estudio se realizó tomando en cuenta a los 1035 estudiantes, 5 coordinadores de sede y 32 profesionales (3 titulares y 14 interinos de 1 hora) que imparten cursos en las carreras de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía con especialidad en Ciencias Naturales, Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, Profesorado en Enseñanza Media en Productividad y Desarrollo y Profesorado en Pedagogía en Lengua y Literatura, en el primer semestre del ciclo 2015, en las sedes departamentales de Izabal.

ESTUDIANTES DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DE 2015.

No	Sede	Cantidad de estudiantes				Profesorado
		Por ingreso				
		1	2	3	4	
1	Puerto Barrios	42	.			Primaria Intercultural Ciencias Naturales Ciencia Sociales y Formación Ciudadana Productividad y Desarrollo
		89	.			
		.	68			
		23				
2	Morales	.	90			Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Lengua y Literatura
		250				
3	El Estor	.	60			Ciencias Naturales Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Productividad y Desarrollo Lengua y literatura
		.	25			
		50				
		35				
4	Rio Dulce	80	.	.		Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Ciencias Naturales
			50	.		
				40		
5	Livingston	.	45	.	.	Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Ciencias Sociales y Formación Ciudadana Ciencias Naturales Ciencias Naturales.
		.		35	.	
		48			05	
		617	338	75	05	TOTAL: 1035

Fuente: Informe y registro estadístico de cada coordinador de sede.

1.6 OBJETIVOS.

1.6.1 OBJETIVO GENERAL.

Identificar el conocimiento y la práctica del docente universitario respecto al enfoque por competencias en la planificación del proceso educativo en el nivel superior, en las carreras de Profesorado que ofrece la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos en el departamento de Izabal.

1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Determinar el conocimiento del docente universitario hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencia.
- Establecer la práctica que realiza el docente en el aula universitaria respecto al enfoque por competencia.
- Analizar los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, referente al grado de conocimiento, actitud y práctica del enfoque por competencias en las aulas universitarias por parte de los docentes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal.

1.7 Metodología

La metodología que se utilizó fue de tipo descriptivo e inductivo. Se argumenta que la investigación comprende la descripción de registros, análisis e interpretación del uso de las competencias en el aula universitaria.

El trabajo académico va de lo particular a lo general y parte de la observación directa de la situación que manifiestan los estudiantes y los propios docentes respecto al conocimiento y práctica de las competencias en el aula universitaria. La información que se pretende recabar se basará en la revisión de documentos bibliográficos que contengan información referente al tema del enfoque por competencias en el aula universitaria.

El trabajo de campo se realizó el 16, 23 y 30 de mayo de 2015, el mismo incluyó: a) entrevista a coordinadores, docentes y estudiantes y b) aplicación de encuestas a coordinadores, docentes y estudiantes de las referidas sedes.

Este proceso incluye la interpretación de los resultados de las encuestas y entrevista, aplicadas a coordinadores, docentes y estudiantes de las carreras de PEM en Pedagogía en cualquiera de las especialidades de la Facultad de Humanidades de las 5 sedes del departamento de Izabal.

La fórmula que determinó el tamaño de la muestra, conocido el tamaño de la población, según: (krijcie y Morgan, citados por Méndez, 2013)

	Sede	Carreras a nivel de PEM	Cantidad de Estudiantes	Muestra prorrataada
1	PTO. .Barrios	Primaria Interc. 42 / 1er ingreso Admón. Educ. Ciencias Naturales 89 / 1er ingreso Económico Contable Ciencias Sociales 68/ 2do. Ingreso Productividad y Des. 23/ 1er. Ingreso	280	74
2	MORALES	Ciencias Sociales 90/ 5to. Bimestr Lengua y Literatura 250/ 1er ingreso	340	85
3	EL ESTOR	Ciencias Naturales 60/ 2do. ingreso Productividad y Des. 50/ 1er ingreso	170	45

		Ciencias Sociales 25/ 2do ingreso Lengua y literatura 35/ 1er. ingreso		
4	RIO DULCE	PEM. CCSS. 80 /1er. Ingreso PEM. CCSS. 50/ 2do. Ingreso PEM. CCSS. 40/ 3er. ingreso	170	45
5	LIVINGSTON	Ciencias Sociales 45 /2do. Ingreso 35/ 3er. Ingreso Ciencias Naturales 48/ 1er ingreso 05/ 4to. ingreso	133	35
	TOTAL	1093	1093	284 estudiantes

Fuente: Registro de cada coordinador de sede.

El tipo de muestra que se empleó fue el *probabilístico*, el cual proporcionó la posibilidad que todos los estudiantes son susceptibles a ser tomados en cuenta y al momento de la práctica en la sede universitaria, también se utilizó el sistema aleatorio, es decir que todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de poder participar en la encuesta, sin embargo, sólo los que son aleatoriamente seleccionados pueden ser encuestados. Para cumplir con este propósito entonces, de acuerdo a Hernández Sampieri se necesitan algunos aspectos importantes a tomar en cuenta:

Entre los más relevante, "...cuando se utiliza una muestra probabilística, se debe tomar en cuenta el número total de la población, de allí se desprende el número mínimo de unidades de análisis representativos a ser tomados en cuenta dentro de la muestra de intervención" (Hernández, 1998).

Capítulo II: Fundamentación teórica.

2.1 Realidad educativa en Guatemala

El mundo cambia aceleradamente en varios aspectos, entre ellos: sociales, económicos, estructurales, políticos, culturales, tecnológicos y educativos. Estos cambios han permitido que la globalización se posea en todos los países del mundo, lo que permite que todos los sistemas sociales y muy puntualmente el educativo, estén al día con las exigencias que estos demandan. A muchas de estas naciones no les sorprenden estos cambios, pues, la solvencia económica y las capacidades con que cuenta su población es posible aportar e involucrarse a ese desarrollo.

En los países en vías de desarrollo como Guatemala, se tiene que trabajar más de prisa para llegar al nivel de desarrollo de los otros países que están muy adelantados en casi todos los aspectos; pero, muy acertadamente en el ámbito educativo, por lo que el sistema educativo de Guatemala debe pasar de lo pasivo a lo activo y de lo real a lo funcional. El sistema educativo actual es tradicional y poco funcional, probablemente porque no se cuenta con las herramientas y los conocimientos que nos permiten dejar el conformismo absoluto y se le apueste a un desarrollo más real y productivo,

Hasta hace unos años, la educación en Guatemala era de tipo memorístico y confesional, en donde el proceso no permitía, ni estimulaba la crítica en el estudiante, además, no le permitía involucrarse activamente en la organización y desarrollo de los contenidos. Es más, la evaluación se centraba en el conocimiento, y no tanto en el procedimiento ni en el desenvolvimiento del estudiante ante la realidad.

De esa cuenta, el tema “competencias”, se ha integrado en el sistema educativo de todos los países, incluyendo Guatemala. Se ha dejado el uso de objetivos en la planificación y se ha implementado las competencias como un enfoque pedagógico, por ser este más activo, y los resultados que se esperan son a corto plazo. Esta decisión universal pretende cambios en los contenidos curriculares, lo que se

persigue es que el enfoque memorístico y libresco, que hasta el momento se ha utilizado en nuestro sistema educativo, pase a lo que el enfoque por competencias persigue, decir que los estudiantes desarrollen ciertos conocimientos básicos que necesitan para seguir sus estudios y para poder desarrollarse ante la sociedad dejando por un extremo una vida de sobrevivencia y se sumen a la producción satisfactoria.

Para poder conocer mejor los elementos y las razones de las competencias como un enfoque que se implementa en el aula universitaria, desde el currículo y sus componentes; es necesario ubicarnos en el pasado y definir el origen del término, su historia y otros aspectos que ayudarán a fortalecer el conocimiento de dicho tema.

2.2 Competencias.

El tema “competencia” se aplicó inicialmente en el ámbito laboral en las últimas décadas del siglo pasado en países europeos, posteriormente llegó a América y se introdujo de manera paulatina en el ámbito educativo. El objetivo primordial era ofrecer a los jóvenes una formación pertinente, eficaz y eficiente, con el fin de responder a los cambios en la organización del trabajo, producto de la globalización, la formación de bloques económicos, la concertación de acuerdos de libre comercio y el avance tecnológico, aunado al desarrollo exagerado de la industrialización de herramientas de esa época.

De esa cuenta, el concepto de competencia no es un tema novedoso, ni actual.

En su tratado Chomsky, escribe sobre la comunicación a partir de los estudios de lingüística y uso de la lengua, en donde propone una lingüística del habla, distinguiendo en ella la competencia, según él, *“Es la capacidad que desde muy pequeños tienen los humanos de entender frases nuevas y de producir mensajes nuevos, inéditos; y la performance, la actuación, la realización de esa capacidad, entendiendo y produciendo mensajes nuevos con una vieja lengua”* (López, 2012)

En el siglo pasado, las poblaciones europeas fueron dinamizándose, por consiguiente, los adolescentes terminaban la educación obligatoria, muy

puntualmente la secundaria y el bachillerato, según el país; sin embargo, éstos egresaban del nivel educativo y no contaban con una competencia para el trabajo, tal y como lo manifiesta Thierry, en el ensayo antes citado. Sigue argumentando que, los mismos adolescentes egresados de este nivel educativo, ni siquiera habían logrado desarrollar la habilidad esencial de aprender a aprender, sin dejar de reconocer que todos tenían acceso a la educación superior.

Otro de los argumentos del inicio del tema de competencias en el mundo laboral y educativo establece más concretamente, que el concepto inicia a desarrollarse en los años 70. Thierry (s/a), dice: *“Que la educación basada en competencias surgió en ambos lados de la frontera entre los Estados Unidos de América y Canadá, durante la década de los setenta, como respuesta a la crisis económica cuyos efectos en la educación afectaron sensiblemente a todos los países”*. Dicho suceso permitió un movimiento y para darle solución a la crisis originada, se buscó identificar las capacidades que se necesitaban desarrollar para ser un buen profesor de educación básica, por lo que en esta época la competencia relacionada al tema laboral ya tiene una incidencia en el aspecto educativo.

El tema de competencias, es hoy por hoy un tema revolucionario, sin embargo, según Larraín, (s/a), refiriéndose a su origen, dice: *“su origen se remonta a fines del siglo XX en Estados Unidos en cursos de trabajos anuales para niños. Años más tarde, en 1906 en la Universidad de Cincinnati-Ohio se realizaron experiencias en cursos de ingeniería que acercaban a los estudiantes a la práctica mediante convenios con empresas, en el que se establecían criterios de desempeño en la aplicación de conocimientos”*. A partir de estas propuestas surgen otras relacionadas siempre al tema laboral, sin embargo, al final se llegó a la conclusión de que un buen desempeño en el puesto de trabajo está más relacionado con características propias de las personas, a sus competencias, que, a aspectos como los conocimientos y habilidades, criterios utilizados normalmente como principales factores de selección de personal, junto a la experiencia laboral previa.

De esa cuenta, el tema de competencias va cobrando más interés a nivel mundial. Larraín y González (s/a), respecto a la evolución y desarrollo del tema, manifiestan,

“Que a partir de las transformaciones económicas que se precipitaron en el mundo en la década de los 80, se puede afirmar que se comenzó a aplicar el concepto de competencias. Países como Inglaterra y Australia, precursores en la aplicación del enfoque de competencias, lo vieron como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la capacitación laboral, y de este modo mejorar la productividad de su gente como estrategia competitiva”.

El tema de competencias en aquella época, cada vez, cobraba vida y es hoy, una realidad, no solo en el ámbito laboral; sino, en el educativo, o más bien, una combinación (laboral –educativo). En el ámbito educativo, el que correspondía al tema formativo y en el ámbito laboral que correspondía al tema de productividad. Por ello, el tema de competencias se establece luego de ser una propuesta educativa, pasa a ser un enfoque que facilita y promueve el aprendizaje significativo en el estudiante; pero, más que brindarle conocimiento le proporcionaba herramientas y medios para desenvolverse ante la sociedad con capacidades.

Es evidente que existen diversas opiniones y teorías respecto al origen de este término, sin embargo, únicamente se da a conocer lo que la RAE establece.

Para comprender el origen de las competencias como tal, Cruz (2010) destaca que: *“Las competencias como concepto y paradigma educativo, emergen en los años ochenta y se inicia primeramente como un debate que surge en los países industrializados, sobre la necesidad de mejorar la relación existente entre el sistema educativo y productivo, sobre todo para educar y capacitar a la mano de obra requerida”.*

La misma necesidad y exigencia que el hombre ha experimentado por mejorar su condición de vida y desarrollarse como tal ante la sociedad, lo ha llevado a establecer acciones para determinar sus capacidades, lo que le permitirán conducirlo técnicamente a la misma evolución de su propio desarrollo. Este proceso, físico, intelectual y actitudinal, marcan la diferencia de la persona, por lo que en esa época que se menciona, este proceso fue encaminado desde un enfoque competitivo y productivo.

En otro escenario histórico – teórico y refiriéndose al mismo tema del surgimiento de las competencias, Barrios (2011), dice: *“El enfoque educativo por competencias no es un término nuevo, surge a partir de una necesidad en Europa con los estudiantes del nivel superior con el proyecto Tuning creado en 1998”*.

El proyecto se da a conocer en América Latina, como una alternativa educativa del nuevo siglo, y luego fue implementado en México. Como se ha citado y se ha manifestado al respecto, este tema ha ido evolucionando de la parte técnica-productiva a la académica, y que en algún momento este proceso permite la vinculación de ambos intereses para convertirse hoy por hoy, como un tema en el ámbito educativo y profesional.

Si se considera que la competencia, se define como el desenvolvimiento de toda persona con conocimiento, capacidad y habilidad dentro de un contexto geográfico para desarrollarse como tal, entonces la acción y uso de dicho término, nos ubica en la época del hombre primitivo, específicamente cuando éste, reflexionó sobre su situación e inició un cambio en su vida, dándole vida al sedentarismo. Esta época permitió diferenciar al mismo hombre por su capacidad e interés por sobrevivir, desde un contexto primitivo pero cada vez más distinto y revolucionario.

La misma evolución del hombre y por ende de la sociedad, nos lleva a otra época, en donde el término de competencia tiene una presencia muy notable, y es durante la Edad Media, principalmente con el surgimiento de la Revolución industrial en Europa, época en que cada persona se identificó de acuerdo a su conocimiento, capacidad y desempeño.

Lo importante del tema lo establece la Unidad de Planificación -UP-/FAHUSAC (2015), manifestando: *“Otra parte importante de las competencias es que contribuyen al desempeño social complejo que expresa conocimientos, habilidades, aptitudes, y desarrollo global de una persona dentro de una actividad específica...”*

2.2.1 Concepto de Competencia.

El concepto de competencias, inicia a desarrollarse aproximadamente en 1970, a partir de trabajos de McClelland y Noam Chomsky, dice (López, 2012). El tratado de MacClelland, respecto al tema de competencia lo emplea en el aspecto del desempeño de toda persona en el ámbito laboral; pero en el ámbito educativo, es Chomsky, quien se destaca

La misma historia y los escenarios en donde se hace uso y se aplica el tema de las competencias, permite que tengan diversos criterios para definirlo y concebirlo como tal. Por este planteamiento, Tobón (2006), dice: *“Una dificultad con el enfoque por competencias es que este concepto tiene múltiples definiciones y hay diversos enfoques para aplicarlo a la educación, lo cual muchas veces se convierte en un obstáculo para diseñar y ejecutar los programas de formación”*

Indudablemente, la experiencia de este personaje en lo que respecta al tema de competencias y por la corriente pedagógica que él desarrolla en sus postulados, lo hace pensar de esta manera.

Tobón (2006) continúa diciendo: *“El concepto de competencias tuvo múltiples desarrollos, críticas y reelaboraciones, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en la educación”*, refiriéndose específicamente a lo contenido en la psicología conductual de Skinner y a los aportes lingüísticos de Chomsky

En tanto para Larraín y González (s/a), dicen: *“La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción. Un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica”*.

Es necesario que cada uno de los involucrados en el tema, ya sea desde el aspecto técnico-empresarial o educativo, le dé el sentido que merece, pero que, además, se empodere del tema, desde el propio conocimiento, actitud ante este paradigma o enfoque y su aplicación en cualquiera de los escenarios.

2.2.2 Tratados internacionales para el uso de competencias en educación

Luego de varios aportes y propuestas, se publica el informe Delors UNESCO (1993) (La educación encierra un tesoro), en donde se establece y se propone cuatro pilares o también conocidos como principios educativos, los cuales son: Aprender a conocer (a aprender), Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir. En la actualidad, estas propuestas le dan un giro sustancial al sistema educativo de los países, en especial al de Guatemala, pues con más razón se alimentan sustancialmente el enfoque educativo por competencias.

Años más tarde, específicamente, en 1996 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO publica un informe sobre educación para el siglo XXI, en donde manifiesta y reconoce, que la humanidad está expuesta a múltiples desafíos y la educación es el instrumento indispensable para enfrentarlos. En esta publicación destaca, la propuesta de tomar en cuenta las competencias adquiridas más allá de la educación inicial, lo que permitiría, según este organismo internacional, a que las competencias adquiridas en la vida sean reconocidas por las empresas y por el sistema educativo; además, proponen ampliar las posibilidades y relaciones entre educación y mundo laboral.

Achaerandio (2010), da a conocer: *“En 1997, bajo los auspicios de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo), se inició el proyecto Deseco (Definición y Selección de Competencias: Fundamentos Teóricos y Conceptuales)”* Este proyecto, denominado –Deseco- es conocido en Guatemala por el libro de (Rychen y Salganik, 2006) y los talleres que las autoras impartieron en Guatemala en el año 2007, sobre el tema de competencias.

En la 46 Conferencia Internacional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2001), se proponen dos líneas

claves de la orientación educativa para el siglo XXI: la formación de competencias en los alumnos/as y la educación para la ciudadanía (es decir generar ciudadanos responsables) Luego, aparece otro importante aporte al enfoque de competencias, Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA), desarrollado en tres etapas, 2000, 2003, 2006. El objetivo era evaluar la calidad educativa de 17 países (2003).

De esa manera, el enfoque por competencia en el ámbito educativo va tomando interés en varios países del continente americano; sin embargo, en el año 2000 fue puesto en marcha el Proyecto TUNING, (Educational Structures in Europe). González y Wagenaar (2006), al referirse a dicho proyecto, dicen: *“Tuning es un proyecto dirigido desde la universidad, en el que las universidades han contribuido eficaz, sistemáticamente y de forma coordinada a los nuevos desafíos y novedosas oportunidades suscitadas por la integración europea y la emergencia de un nuevo espacio europeo compartido de educación superior”*

En este proyecto se seleccionaron 30 competencias básicas o genéricas que se constituyen la base curricular de todas las carreras, sin embargo, luego de varias ponencias y propuesta se eligieron 10 competencias genéricas.

Unos años más tarde, (2004) cobra vida Alfa Tuning América Latina, un proyecto independiente impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos; cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Uno de los objetivos específicos de dichos proyectos es, promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores.

Otro detalle que es preciso señalar, es que, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) en la sede de la UNESCO se expresó que era necesario

propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

Asimismo, se señaló que las principales tareas de la educación superior han estado y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- La crítica social (que implica la función ética).

2.2.3 Inicio de implementación de competencias en Guatemala

En el contexto guatemalteco, surgió entonces un proceso de innovación educativa, el cual se origina formalmente con los Acuerdos de Paz, firmados en 1996. Dicho proceso se nutre de una serie de acuerdos, convenios y declaraciones; en esta perspectiva, nuestro país ha seguido la misma línea, entre los más relevantes tenemos: Informes de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas (1998-2006), Acuerdos de Paz (1996) El Diseño de Reforma Educativa (1998) y los Diálogos y Consensos para la Reforma Educativa (2001). Conferencias Mundiales de Educación (Jotiem 1990 y Dakar 2000), con los objetivos de *aprender a ser*, *aprender a hacer*, *aprender a aprender* y *aprender a convivir*. Cada uno de estos documentos contiene dentro de su contexto lineamientos y recomendaciones para el mejoramiento del sistema educativo.

Por lo anteriormente expuesto, en el 2006 se define en el país el Currículo Nacional Base para los niveles inicial y primario; sin embargo, años después se oficializó el CNB del nivel básico y diversificado, los que en su contexto determinan y establecen un nuevo paradigma del sistema educativo del siglo XXI para Guatemala.

2.2.4 Competencias en el nivel superior.

En la Universidad de San Carlos, como ente rectora de la Educación Superior del país, hasta hace algunos años, no se había trabajado a gran escala el proceso de asociar la introducción de competencias en el currículum de las distintas carreras promovidas por las distintas facultades y unidades académicas; sin embargo, la integración de competencias en el pensum de estudios como un enfoque innovador, se realizó de manera aislada y en algunos casos considerando las exigencias sociales que pedían actualización del tema desde el aula universitaria, pues muchos estudiantes ya aplicaban el tema en el aula del nivel primario o medio, y la USAC no les aportaba ningún insumo relacionado con esta modalidad.

La acción importante que marca el inicio de este proceso de innovación educativa en el nivel superior, tiene sus orígenes en el año 2005, y se plasma en el Reglamento General de Evaluación y promoción del estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ratificado por el Consejo Superior Universitario, en donde textualmente dice: Capítulo IV, Definiciones, Artículo 6. Inciso a, Actividades curriculares. Acciones teórico-prácticas establecidas en el Currículum universitario mediante las cuales se fortalece, asegura y enriquece el desarrollo de **competencias** y el conocimiento que el estudiante debe adquirir para garantizar su calidad profesional, en términos del compromiso que la unidad académica plantea en su filosofía, fines y objetivos.

Se puede decir, que es el único punto en donde se menciona y se hace ver en una normativa el tema de competencia en el nivel superior.

Cabe resaltar también, que, en este mismo reglamento, se describen algunas prácticas que corresponden al proceso del mismo enfoque, tal es el caso de la autoevaluación y la co-evaluación.

El mismo Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos, por el cual está sujeto el proceso educativo de la Facultad de Humanidades, ratificado por el Consejo Superior Universitario, establece en el segundo considerando: *“Que se hace necesario establecer directrices*

generales dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala que orienten la evaluación, promoción y repitencia de los estudiantes, para lograr un alto nivel de calidad, eficacia y eficiencia del sistema educativo universitario". Es notorio entonces, que los cambios que consigo traen este enfoque que es un tanto complejo, pues debe plantearse normativas aprobadas por el propio Consejo Superior Universitario para que se lleven a cabo los cambios curriculares pertinentes, no sólo para la Facultad de Humanidades, sino para las demás unidades académicas; sin embargo, el propósito de este planteamiento es específico para la Facultad de Humanidades.

2.2.5 implementación de competencias en el aula universitaria.

En el 2008, aparecen algunos ensayos relacionados al tema de competencias, que motivan e instan el uso de este enfoque en el proceso educativo del nivel universitario, escritos por connotados profesionales de la Universidad de San Carlos, tal es el caso de Loeza (2008), quien dice: *"En el siglo XXI se deben ampliar y variar los roles y competencias docentes. Como se ha mencionado, el profesor universitario no se puede limitar simplemente a impartir una cátedra sin considerar la diversidad y multiplicidad de roles que debe desempeñar."*

En otro texto, Argueta (2008), dice: *"El desarrollo de un enfoque pedagógico por competencias busca, por tanto, de manera transversal e integrada el uso de la interacción con grupos heterogéneos, la utilización de herramientas y de actuar autónomamente."*

Coincidentemente ese mismo año (2008), en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos se inicia a promocionar el tema de las competencias en el aula universitaria, actividad que fue dirigida por la Unidad de Diseño y Planificación Curricular, así como del Departamento de Pedagogía de esta casa de estudios. La promoción del uso de competencias en el aula universitaria, se llevó a cabo a través de seminarios y conferencias por parte de profesionales expertos en el tema, dirigido a docentes de la Facultad de Humanidades, tanto de sede central como de las

secciones departamentales; sin embargo, fue hasta en el año de 2010 que las dependencias ya mencionadas, inician a sugerir a los docentes implementar competencias en la planificación de los cursos en lugar de objetivos.

En el caso muy concreto, la Unidad de Planificación Curricular de la Facultad de Humanidades, inicia a incluir en los programas de los distintos cursos de todas las carreras de Profesorado y de Licenciatura, competencias en lugar de objetivos. Esto implica un primer paso, pues los docentes de sedes central y departamentales, recibían todo el material y la sugerencia para que se implemente competencias en su planificación, las clases y evaluación del proceso educativo del nivel superior.

En el aspecto institucional, un encargado de la Unidad de Planificación Curricular de la Facultad de Humanidades, manifestó que aproximadamente en el año 2009, se inició a implementar competencias en los programas de estudios de las distintas carreras de PEM y Licenciatura, tanto para sede central como para las departamentales; por lo que, según él, a la fecha no debe haber algún docente que no tome en cuenta este enfoque o que desconozca de esta sugerencia institucional.

Se obviaron los objetivos en los programas de estudio, por el mismo compromiso social que hay de unificar un criterio con los niveles de educación, el caso específico son los niveles básico y medio, pues el MINEDUC ha puesto en marcha este enfoque desde hace algunos años atrás en estos niveles, desde el inicio de la Reforma Educativa.

La propuesta para los docentes de sede central y departamentales de las diferentes carreras y programas contiene Competencias básicas, Competencias genéricas o transversales y competencias específicas. Por ese mismo sentir, las autoridades educativas de esta casa de estudios han programado algunos talleres y conferencias dictadas por personas expertas para dar a conocer el tema de competencias en el aula universitaria, a docentes de sede central y las secciones departamentales.

En el 2010 la Coordinadora Nacional del curso de Práctica Docente de la FAHUSAC, inicia al frente de dicho cargo, pero se enfrenta con demandas concretas de parte

de los catedráticos del curso en mención, tanto de sede central como departamentales, estos, solicitan que se haga uso del enfoque de competencias en la planificación y desarrollo del curso; pues, los estudiantes de esta casa de estudios, realizan el proceso de práctica docente en establecimientos del nivel básico y diversificado, ya sea del nivel público o privado, donde para esta fecha ya se empleaba el uso de competencias en la planificación de las clases, como una exigencia del Ministerio de Educación. Esta exigencia fue cobrando mayor interés y tuvo sus frutos en cada uno de los 3 talleres que se programan durante ese año, se socializa el proceso del curso de práctica docente, como los formatos de planificación de las clases para el desarrollo del curso, los cuales han ido mejorándose. Sin embargo, los catedráticos han contribuido para dicha actualización, en la que deja el uso de objetivos y se emplea competencias

Esto evidencia que, para el 2010, había una desvinculación entre el sistema educativo del nivel medio coordinado por le MINEDUC y del nivel superior dirigido por la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Por consiguiente, se considera que el uso de competencias en el nivel universitario, se da por la misma demanda social, pues, los catedráticos del curso de práctica docente de cada una de las carreras que brinda la Facultad de Humanidades, ya sea en Profesorado o en carreras de Licenciatura son quienes sugieren trabajar el enfoque descrito. Sin embargo, cabe resaltar que seguramente otros profesionales de otras unidades de la Facultad de Humanidades participaron o bien dirigieron actividades para que dicho enfoque por competencias, hoy sea una realidad en el currículo de esta casa de estudios.

La acción más concreta y legal para el uso de competencias en el proceso educativo del nivel superior se da cuando el Consejo Superior Universitario se pronuncia a favor de dicho proyecto, específicamente el 5 de noviembre del 2012, como una respuesta a la propuesta contenida en el informe “Taller Armonización Académica USAC, presentado por la Dirección General de Docencia -DGD-.

El Consejo Superior Universitario de la USAC, sugiere a la DIGED en el punto SEXTO, inciso 6.5 del acta 21 de 2012, en el inciso número 1, que defina de manera explícita los parámetros mínimos de calidad en los planes de estudios y el aprendizaje en las carreras universitarias de la USAC; luego, en el inciso número 3, de ese mismo documento, sugiere que la misma unidad, Desarrolle un proceso para que la USAC, **“transforme sus planes de estudios de un enfoque por objetivos académicos hacia la formación por competencias”**. Lo antes expuesto deberá incluir: a) Amplia socialización y discusión, b) Planificar y organizar el proceso de transición y c) “Capacitación y formación docente en el aprendizaje significativo y en programación, metodología y evaluación por **competencias**”. Así como sistematizar en la USAC el aprendizaje en torno al estudiante, propiciando el rol del docente como facilitador del aprendizaje.

Obviamente, esta acción le da vida y sustento al tema de formación por competencias, lo que implica, capacitaciones que permitan brindar detalles del tema y se unifique criterios para establecer un formato de planificación por competencias, socializar las distintas metodologías de aprendizaje aplicables en este nivel, así también, que se establezcan lineamientos y formas para evaluar el proceso educativo por competencias.

De esa cuenta, la Dirección General de Docencia -DIGED- programa distintos talleres para socializar el tema en mención en las distintas facultades y dependencias a cargo de la USAC. En este escenario, la Facultad de Humanidades ha recibido varios talleres para impulsar el enfoque por competencia en las distintas carreras a su cargo.

Por la anterior acción, tanto el Consejo Superior Universitario como de la DIGED, la Facultad de Humanidades inició el proceso de sustituir sus planes de estudio de un enfoque por objetivos por el enfoque por competencias, de esa cuenta, el Departamento de Pedagogía, el Departamento de Práctica Docente y el Instituto de Formación y Actualización IFA han trabajado para cumplir las recomendaciones emitidas por el Consejo Universitario de la USAC. En el caso del Instituto de Formación y Actualización IFA, ha programado conferencias sobre el uso de

competencias en el aula universitaria, para docentes titulares, interinos y coordinadores de las distintas dependencias de la Facultad de Humanidades, tanto de sede central como de sedes departamentales, dictada por personalidades como: Luis Achaerandio, Julio Pimienta, Sergio Tobón, entre otros.

Otra acción que es preciso señalar, la FAHUSAC a través del departamento de Pedagogía y la Unidad de Planificación con la colaboración de una epesista, se redactó en el 2013 una guía del Modelo Pedagógico para las carreras de Profesorado en Enseñanza Media y Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, y Licenciatura y Administración Educativa, documento que facilita y sugiere a los docentes de sede central y sedes departamentales de esa Facultad una serie de estrategias, actividades y metodologías con la finalidad de mejorar la formación profesional y la calidad Educativa. Según Yac (2013) *“Parte del modelo, es la imagen filosófica de la Facultad de Humanidades, el robustecimiento del modelo se centra, con la corriente psicológica del constructivismo y la pedagogía de la interdisciplinariedad”* Una característica de dicho Modelo Pedagógico es que se proponen 10 competencias básicas, 14 competencias transversales y 27 competencias específicas, considerando con ello lo que el proyecto Tuning AL, recomiendan para mejorar el sistema educativo. Cabe resaltar que dicho documento es era una propuesta.

No obstante, en el 2015, se inicia de parte de la Dirección General de Docencia DGD y la División de Desarrollo Académico DDA, a través del Departamento de Educación, a intensificar el Sistema de Formación del Profesor Universitario–SFPU, programa que promueve y sugiere a docentes de las distintas Facultades y unidades académicas de la USAC: políticas, estrategias y sugerencias de planificación, con el objetivo de mejorar el sistema educativo en el nivel superior y con ello darle cumplimiento a lo establecido en el punto sexto por el Consejo Superior Universitario; sin embargo, la propuesta muy puntual de dicha entidad es la promoción del uso de competencias desde el enfoque socioformativo.

Para este tema en mención, un profesor del departamento de Educación de la DDA, manifiesta, que se ha coordinado y promovido distintas acciones para implementar el

enfoque por competencias en la planificación y evaluación del proceso educativo en la Universidad de San Carlos, pero muy específicamente en la Facultad de Humanidades.

El profesor en mención, plantea la importancia de la incorporación de este enfoque en la planificación y evaluación de cada uno de los cursos, por lo que, al referirse a dicha acción, dice: *“El uso de competencias desde el enfoque socioformativo, propuesta por Tobón, permite al estudiante, actuaciones integrales ante problemas y situaciones de la vida con idoneidad, ética y mejora continua”*. Según el licenciado mencionado, este enfoque es más funcional que de uso de competencias desde un enfoque constructivista, holista o funcionalista, pues dicho proceso educativo del nivel universitario a partir de uso de competencias desde el enfoque socioformativo, *-enfatisa en el modelo educativo sistémico, proyectos educativos y aseguramiento de la calidad-*

Cada uno de los profesionales de los distintos departamentos de la Facultad de Humanidades realiza su mejor esfuerzo para que dicho proyecto educativo del nivel superior logre los frutos necesarios, de esa cuenta brindarle a la población una educación de calidad desde el enfoque por competencias.

Lo antes expuesto, se evidencia en los diversos proyectos educativos que se elaboran y se dan a conocer, sin embargo, muchos no tienen publicidad, pero, son relevantes, pues contribuyen a construir las bases pedagógicas y didácticas del sistema educativo del nivel superior desde el principio de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Uno de esos proyectos educativos relevantes y que tienen relación con este trabajo de investigación, es el que la Unidad de Planificación da a conocer en octubre del año 2015, y que tiene como nombre *“Modelo de aprendizaje sociocrítico-formativo, Su vinculación con la gestión por competencias”*, el cual fue aprobado por la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades en el punto CUARTO del acta 37-2015, el 5 de noviembre del mismo año.

Esta propuesta, considerada como un modelo universitario contiene elementos importantes, que fortalecen el principio de formación integral del estudiante y profesional. En este documento se sugiere al docente universitario de la Facultad de Humanidades nuevas prácticas pedagógicas que trascienden las barreras educativas tradicionales y que permiten el desarrollo de “*diversos conocimientos, habilidades, actitudes, valores y expectativas*” (Unidad de Planificación -FAHUSAC, 2015).

El tema de las competencias como un enfoque nuevo en el aula universitaria, se ha concebido e implementado de manera gradual, inicialmente por la demanda social que los catedráticos han manifestado ante el departamento de Pedagogía, así como a la Coordinadora del curso de Práctica Docente a nivel nacional de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala; siendo estos departamentos los portavoces de los estudiantes ante las autoridades educativas. Desde el 2010 los estudiantes demandan entonces el conocimiento y empleo de este enfoque en el nivel universitario, pues muchos de ellos trabajan en el nivel pre-primario, primario y nivel básico, donde este enfoque, para esta fecha ya se había implementado a gran escala. Posteriormente a ello, se establecen acciones, como, evaluar el proceso educativo; luego aparecen trabajos académicos (Tesis de graduación) de algunos graduandos en el grado de licenciatura y maestría, hasta que finalmente se da el pronunciamiento oficial del Consejo Superior Universitario para implementar el enfoque por competencias, como sugerencia en la planificación y evaluación de cada uno de los cursos en las distintas unidades académicas.

Cabe mencionar que el argumento en mención se refiere al departamento de Pedagogía y Práctica Docente, sin embargo, pueda ser que otros profesionales de otras unidades de la Facultad de Humanidades iniciaron a prepararse respecto al enfoque por competencias con mucho tiempo atrás, a lo que se está planteando en este trabajo y que poco a poco contribuyeron a fortalecer las bases del principio de este enfoque en mención, en el nivel universitario.

Esta innovación y actualización demanda a los docentes universitarios ser competentes en sus estrategias didácticas y pedagógicas de enseñanza para lograr aprendizajes significativos, lo cual es indispensable para responder la exigencia a nivel mundial.

2.2.6 Definición de competencias

Para Trujillo (2008) el término competencia *“se deriva del griego “agon y agonistes”, significa, quien competía y luchaba para ganar en las pruebas olímpicas; esa era una agonía. En el teatro griego el protagonista es el personaje principal sobre quien giraba toda acción y en forma análoga podemos pensar que la educación centrada en la construcción y reconstrucción de competencias debe buscar formar protagonistas dentro de una comunidad”*

En latín, competencia viene de *competentia*: disputa o contienda entre dos o más personas sobre una cosa, sin embargo, en el diccionario de la lengua española, competencia significa "oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener una misma cosa"

El término “competencia”, según el Diccionario de la RAE (2001) proviene directamente de la palabra latina “*competentia*”, y está asociada con el verbo “*competere*”, de donde se deriva la palabra “*competir*” (por ello, decir “a competencia” es equivalente a decir “a porfía”).

Es evidente que existen diversas opiniones y teorías respecto al origen de este término, sin embargo, únicamente se da a conocer lo que la RAE establece.

En un contexto más reciente, Pimienta (2012), se refiere al tema y dice: *“Existen... múltiples definiciones de este constructo; pero, de forma general parece haber un consenso en cuanto a algunos de los aspectos que lo componen”. Para él, la competencia, es: “El desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, dentro de un contexto ético.”*

Otro argumento, Moliner (s/a) 'competente' se aplica a *“quien tiene aptitud legal o autoridad para resolver cierto asunto” (ej.: el juez competente), y también, a quien “conoce cierta ciencia o materia, o es experta o apta con la cosa que se expresa o a la que se refiere el nombre afectado por competente”.*

Mientras que Chomsky (1965) citado por López (2012) lo define desde la perspectiva lingüística, como: *“La capacidad que tiene todo ser humano, de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído”.* Según él, este estudio se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizado el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad coloquial; por lo que el lenguaje nace desde dentro del individuo. En síntesis, el referido personaje establece que el tema corresponde a un conocimiento de las reglas o los principios abstractos que regulan el sistema lingüístico, ya que el mismo está representado en la mente y que es parcialmente innato, en el sentido de que no deriva totalmente de la experiencia.

Otro aporte, es el de De Ketele, citado por Roegiers (2007), quien define el tema como: *“Un conjunto ordenado de capacidades (actividades) que son ejercidas sobre contenidos en una categoría dada de situaciones para resolver problemas que presentan”*

En tanto, Tobón (2006), define el tema, como: *“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad”* Este personaje contribuye con diversos aportes teóricos referente al tema educativo, sin embargo, en su aporte, describe al estudiante como alguien que debe estar bien preparado, ante la vida, pero con valores.

Otro de los aportes significativos para el mismo tema, es el de Achaerandio (2010), define el tema como: *“Un conjunto integrado de conocimientos, habilidades mentales, destrezas, actitudes y valores.* Desde su propuesta – competencias fundamentales para la vida- este personaje aporta diversas ideas fundamentales para docentes, de primaria, secundaria y universitarios para que en conjunto se busque alternativas que promuevan el cambio de enfoques curriculares para mejorar la formación del estudiante. Mientras, el Proyecto Tuning América Latina, citado por González y

Wagennar (2013), define la competencia, como *“Una combinación dinámica de atributos, con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y responsabilidades que describen los resultados de aprendizaje de un determinado programa, o como los estudiantes serán capaces de desenvolverse al final del proceso educativo”* Es evidente que el eje de este proceso dinámico y revolucionario, es el mismo estudiante, quien debe mostrar con actitud y responsabilidad el resultado de lo que aprende en el aula universitaria, lo que le permitirá desarrollarse como tal en la vida.

En tanto, Lasnier (2000), define la competencia, como: *“Un saber complejo resultado de la integración, movilización, y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común”* Con esta contribución y las anteriores, se determina que el enfoque por competencia es un tema amplio y complejo, pues tiene varios postulados pedagógicos, que hacen del tema cada vez más interesante.

En el caso del MINEDUC, (2010), define el tema en mención, como: *“La capacidad que adquiere una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos”* Este ente gubernamental ha trabajado de manera intensa para darle vida a este proceso de innovación y actualización pedagógica, entre las acciones intensas que ha facilitado a los docentes son: talleres, conferencias y diplomados en función de difundir y poner en práctica el tema en mención.

Mientras que el doctor Edgar Morín, citado por García y Tobón (2008), define la competencia, como: *“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos teniendo como base la responsabilidad.”* Como es evidente, cada una de las definiciones citadas, ubica al estudiante como el eje central del sistema educativo, en tanto, su capacidad y la experiencia le permitan desenvolverse en su entorno; como persona integral. Es importante hacer ver, que lo que se pretende con el enfoque por competencias en el sistema educativo en cualquier nivel, es hacer crecer los niveles de los cuatro aprendizajes fundamentales que propone el informe Delors-UNESCO, el cual se consideran los cuatro pilares de la

educación, así: “Aprender a aprender” (o conocer); “aprender a hacer”; “aprender a ser”; “aprender a convivir”

Otro aspecto importante del tema de las competencias, es lo que Juárez (2012), dice: *“La educación, y en particular el modelo de educación por competencias, puede constituir una posible respuesta a las necesidades de conocimiento de la sociedad actual, ante la incertidumbre del futuro”* Es preciso considerar cada uno de los puntos de vista de los personajes citados, debido a la evolución que ha tenido el enfoque por c En cambio, la Unidad de Planificación -UP- de la Facultad de Humanidades de la USAC, citado en el modelo Pedagógico (2013), desde el contexto educativo del nivel superior, define el tema, como: *“La capacidad que posee la persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos”*. Para esta unidad académica, dicho tema se constituye como los grandes propósitos de a educación y las metas a lograr en la formación.

En cambio, la Unidad de Planificación -UP- de la Facultad de Humanidades de la USAC, citado en el modelo Pedagógico (2013), desde el contexto educativo del nivel superior, define el tema, como: *“La capacidad que posee la persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos”*. Para esta unidad académica, dicho tema se constituye como los grandes propósitos de a educación y las metas a lograr en la formación.

El aporte más reciente, la Unidad de Planificación -UP- de la Facultad de Humanidades de la USAC, citado en el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015), al referirse a al tema de competencias, pero desde el Modelo Socio-Formativo, dice: *“Constituyen la posibilidad instrumental para alcanzar estructuras de aplicación, lo que hace, concretar un componente teórico, reforzado en habilidades, destrezas y valores”*.

2.2.7 Componentes de las competencias.

Como ya se ha manifestado, la esencia de este tema, es hacer al sujeto (educando-discente) competente para que se realice humana, social, laboral o profesionalmente; además, se ha dicho que el informe Delors-UNESCO estableció en su momento cuatro aprendizajes fundamentales, los cuales son: Aprender a aprender (o conocer), aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Estos postulados han tenido mucha aceptación por parte de docentes y unidades académicas del nivel superior, específicamente en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos. En tanto, se ha observado en los distintos planes de los diferentes cursos de PEM que ofrece la misma casa de estudios, la integración del tema en mención en lugar de objetivos, además se ha tratado estos temas en diversos contextos, que en el nivel universitario del enfoque por competencia está ganando relevancia, lo que se persigue con ello, es que la educación del presente siglo promueva autonomía, personalidad, capacidad y unidad social en el estudiante.

Achaerandio (2010), propone como componente de las competencias “comprensión lectora”.

- 1 Conocimientos: Diferentes niveles de conocimientos del área de lenguaje; y otros contenidos previos o pre-saberes.

Los estudiantes llegan al aula universitaria con algo en la mente, como parte del conocimiento adquirido, por lo que, desde ese nivel se debe iniciar el proceso de la medición de lo que saben y luego lo que deben saber.

- 2 Habilidades mentales, como: Analizar, sintetizar, relacionar, inferir, hacer meta-cogniciones.

Si el estudiante no ha desarrollado estas capacidades o habilidades en los niveles educativos inferiores tal y como se requiere en el nivel universitario, hay que iniciar desde lo más básico y nivelar el conocimiento; lo que se

requiere es que el estudiante maneje estas capacidades, que le servirán en su vida profesional.

- 3 Destrezas: Movimientos oculares pertinentes. Decodificar y codificar. Autorregular sus procesos de lectura en función de la meta-cognición.

Actualmente, muchos docentes de todos los niveles educativos, incluyendo el universitario, consideran que estos cambios curriculares, pretenden hacer más fácil el proceso de aprendizaje, por lo que descuidan el tema de lectura; sin saber que esto le ayuda al estudiante a desarrollar destrezas que corresponden específicamente a la mente.

- 4 Actitudes y valores: Curiosidad. Gusto por la lectura. Atención. Responsabilidad.

Si al estudiante se le exige que lea documentos voluminosos, sin prestarle atención a la motivación o a despertar la pasión para ello, se cae en un rechazo, pues no hay orientación alguna. Este es el momento par que en el aula universitaria se inicie el proceso de dar a conocer diversas técnicas para que se adquiriera de manera paulatina la actitud y pasión por la lectura.

Edgar Morín, propone como elementos de competencias desde el pensamiento complejo: a) Procesos complejos de desempeño, b) Idoneidad y c) Responsabilidad.

2.2.8 Clases de competencias

El tema de competencias ha trascendido en diversos ámbitos, por lo que el enfoque tiene diversas posturas y teorías que hacen del tema muy amplio. En este caso, Tobón (2006) establece que hay dos clases generales de competencias: Competencias específicas y competencias genéricas. Para él, las competencias genéricas se refieren a las competencias que son más comunes a una rama profesional, por ejemplo: salud, ingeniería, educación, o, a todos los profesionales; mientras, que las competencias específicas son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (en este sentido, las competencias específicas del

profesional en educación física, del profesional en ingeniería de sistemas o del profesional de psicología)

En tanto, Achaerandio (2010), comparte la misma idea que Tobón, al señalar que las competencias se dividen en genéricas y específicas. Este personaje, establece que las competencias genéricas, también llamadas “básicas” o “claves”, las clasifica en tres grupos: Instrumentales, interpersonales y sistemáticas. Achaerandio, sostiene que las competencias instrumentales, tienen la función de medios internos que ayudan al ser humano a perfeccionar y multiplicar sus posibilidades de éxito en su vida personal, social y profesional. Algunos ejemplos, son: La lectura comprensiva, la comunicación verbal, la comunicación escrita, orientación al aprendizaje (o saber aprender), el pensamiento analítico, lógico, reflexivo, creativo, etc., la resolución de problemas, el uso de las TICs. Las competencias interpersonales, para él, son aquellas que están relacionadas con la Inteligencia emocional. Estas, se refieren a las habilidades personales y de relación con las demás, con el autoconocimiento y la autoestima y con los valores sociales. Algunos ejemplos, la automotivación, la comunicación interpersonal, la apreciación y respeto de la diversidad, de la interculturalidad, del ambiente ecológico, el sentido y compromiso ético.

En otro contexto, las competencias sistémicas, las define como aquellas que suponen habilidades y destrezas para comprender como se relacionan e integran las partes de un todo o sistema, entre los ejemplos que cita, están: la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, la creatividad, el espíritu emprendedor, la orientación hacia la calidad y la excelencia.

2.2.9 En el caso de la FAHUSAC, reconoce y divide las competencias en:

- a) **Competencias básicas**, éstas son las que asocian los conocimientos fundamentales, que se adquieren en la formación básica y general, y que sirven de soportes para emprender una carrera, una actividad, un proceso cognitivo, o estructuras básicas de conocimiento. Desarrollando diversas capacidades:

Es preciso recordar, que en su momento se dio a conocer que estas competencias básicas, también conocidas como genéricas, *“fueron 27 las presentadas por el Proyecto Tuning América Latina 2004-2007, concertadas por 182 universidades de 19 países de América Latina (Achaerandio, 2010), pero se redujeron a 10, entre ellas:*

a.1 Capacidad para leer comprensivamente

Esta capacidad, es una a las que se le pretende dar tratamiento desde este enfoque educativo. La misma, se ha descuidado mucho en los niveles educativos inferiores, así, como en el nivel superior; por lo que, al ingresar los estudiantes a la universidad, muchos no comprenden lo que leen, por consiguiente, los fracasos no se hacen esperar y reprueban materias o proyectos académicos.

Es necesario que las autoridades educativas de la Facultad de Humanidades, soliciten a los catedráticos de sede central y departamentales que implementen acciones para promover actividades que vayan en función de estimular y promover la lectura en los estudiantes, luego que evalúen constantemente el avance de dicho proceso, pero que se evalúa dicho proceso.

a.2 Capacidad para escribir en forma coherente

Como es común en todos los niveles educativos de Guatemala, sin descartar el nivel educativo superior, no existe una cultura de escribir, y muy poco se promueve.

En algunos casos cuando se trabaja un análisis, una síntesis o bien un resumen de alguna lectura el estudiante en muchos casos desconoce la estructura básica de dichos temas, o bien escribe muy poco y, lo que, es más, cuando se extiende en la escritura, las ideas no tienen coherencia unas con otras.

El docente universitario se da cuenta de esta limitante del estudiante cuando trabaja dentro de sus estrategias de aprendizaje un ensayo.

Esta estrategia permite que el autor, en este caso el estudiante, escriba sus ideas de manera sencilla y clara, a partir de un tema dado por el catedrático, pero no lo hace. Lo más sencillo es copiar ideas de textos ya editados y cuando los textos son digitales, lo más práctico es copiar y pegar. Ante esta situación es necesario que en el aula universitaria se promueva la cultura de escribir con originalidad, precisión y con sentido.

a.3 Capacidad de razonamiento

Esta capacidad, corresponde a las clases relacionadas a los números; sin embargo, se puede trabajar desde los cursos teóricos actividades donde el estudiante desarrolle su capacidad de lectura, a partir de ahí fortalecer esta capacidad, de esa cuenta desarrollar el nivel cognitivo. Al carecer el estudiante de este aspecto, su rendimiento académico será muy pobre.

Lo que el enfoque por competencias, pretende con esta propuesta es que el docente universitario promueva desde su planificación en los distintos cursos, actividades en donde se evidencie el desarrollo y dominio de este tema cognitivo, pero no sólo en la parte teórica, sino que se empodere de dicho tema y que practique cada una de las acciones, que ello demanda.

a.4 Capacidad de cálculo matemático

Es común escuchar a estudiantes universitarios retirarse de las aulas o lo que es más, abandonar carreras, donde la prioridad es el cálculo matemático. Se ha escuchado en más de alguna ocasión a estudiantes que se inscriben en la carrera de Ingeniería en Sistemas, pues, consideran que esta carrera técnica carece dentro del pensum de estudios el cálculo matemático; pero, cuando éstos se dan cuenta que la base fundamental de dicha carrera es la matemática, se retiran y abandonan el aula universitaria.

Es preciso que el docente universitario promueva actividades y facilite el aprendizaje significativo a través de distintas estrategias sugeridas por el enfoque por competencias y en cierto punto, mejorar la calidad educativa en el estudiante. Lo importante es este aspecto, no es que una gran cantidad de estudiantes abandonen el aula o pierdan los distintos cursos; sino, lo que vayan a aprender, les sirva para que, en su momento, sean autónomos y competitivos en el futuro.

a.5 Capacidad de expresión oral o escrita

Si se señala en el aula universitaria la poca capacidad de expresión oral y escrita con que cuentan los estudiantes de primer ingreso, y obvio lo que dejaron de aprender o dejaron de desarrollar en el nivel educativo inferior, y no se le da un tratamiento y seguimiento al tema, se cae en el error de buscar culpables y señalar la mediocridad del sistema educativo.

Ahora que se cuenta con una recomendación de parte del Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos para que se planifique y se evalúe desde un enfoque por objetivos, contenidos en el currículum de estudios de las carreras en las diferentes unidades académicas, por el enfoque por competencias; es preciso planificar actividades educativas encaminadas en beneficio del estudiante. Por consiguiente, promover el aprendizaje significativo. Por lo anterior, se debe accionar y desarrollar en el estudiante en este caso la capacidad de expresión oral o escrita a través de metodologías práctica y participativas.

a.6 Capacidad en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Por el tema de la globalización que se ha posesionado a nivel mundial, es necesario que desde el sistema educativo de los diferentes niveles educativos y muy puntualmente en el nivel superior, se promueva el dominio de las TICs, para que la teoría y la práctica sean los componentes que favorezcan al estudiante y le brinden ventajas para

desarrollarse como tal en el mundo laboral desde una perspectiva competitiva.

a.7 Capacidad para comunicarse en un segundo idioma

La misma globalización de la que se ha venido tratando desde el inicio de este escrito demanda, que desde el aula universitaria se facilite el aprendizaje de un segundo idioma a todo estudiante, para que se desenvuelvan en el mundo laboral, que cada vez exige capacidades; sin embargo, el docente debe considerar cada una de las recomendaciones pedagógicas establecidas en el enfoque que se plantea.

Es necesario que el docente universitario tome en cuenta las estrategias adecuadas de aprendizaje de acuerdo a los intereses y necesidades del estudiante, esta acción dejará por un lado el tradicionalismo pedagógico y permitirá crear en el aula universitaria un clima de confianza y satisfacción por aprender a aprender.

a.8 Capacidad para aprender en forma autónoma

Es necesario que se motive y se promueva en el estudiante acciones que le permitan reflexión alguna para despertarle un sentimiento de identidad, de autoestima y autoconfianza para que descubra sus facultades y aprenda de manera autónoma. El autoaprendizaje como capacidad es muy importante en este enfoque educativo por competencias.

a.9 Compromiso ético.

En el nivel universitario se tiene la idea que el tema de la ética les corresponde únicamente a las iglesias o a los cursos universitarios a fines al tema; sin embargo, este enfoque educativo considera que el estudiante debe recibir desde diversas instancias su formación desde la ética como un tema que le fortalecerá una personalidad ideal para desempeñarse ante este mundo globalizado y exigente.

a.10 Capacidad para tomar decisiones.

Quizá el tema cultural permite continuar con una perspectiva tradicional y algunos casos hereditarios, lo cual permite a cualquier estudiante ser cohibidos en su personalidad y depender de otras personas en el tema de la toma de decisiones.

El enfoque por competencias como un modelo educativo, recomienda que se trate esta limitante en los diferentes niveles educativos, para que se convierta en una capacidad personal y por ende, que el estudiante se desarrolle en el futuro con decisión propia.

- **b) Competencias transversales o genéricas**, según la guía del Modelo Pedagógico de la Facultad de Humanidades, estas, están relacionadas con procesos relevantes, necesarios para la vida y la convivencia que trascienden transversalmente el currículum educativo. Estas competencias permiten el juicio y la reflexión, la actuación y el compromiso, libremente asumido. Las mismas se dividen en:
 - Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
 - Responsabilidad social y compromiso ciudadano
 - Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
 - Capacidad de investigación
 - Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
 - Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
 - Capacidad para formular y gestionar proyectos
 - Capacidad de conocimiento sobre el área y de estudios y la profesión
 - Capacidad de responsabilidad social y compromiso ciudadano
 - Capacidad de habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
 - Habilidades interpersonales
 - Compromiso con la preservación del medio ambiente

- Compromiso con un medio cultural
- Valoración y respeto por la diversidad multicultural.

c) Competencias específicas, según el Modelo Pedagógico de la Carrera de Enseñanza Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la FAHUSAC (2013) *“Estas, están relacionadas con aprendizajes y acciones particulares, en torno a una disciplina, o a procesos de conocimiento que exigen estructuras definidas y niveles concretos de logro. Están ligadas al perfil y a las disciplinas particulares, aunque cualquier proceso curricular deberá estar necesariamente vinculado a las competencias genéricas o transversales y a las competencias básicas, en virtud de que sirven de soporte y enriquecimiento integrado”* Según la FAHUSAC, para este tipo de competencias corresponden 27 capacidades; sin embargo, hasta el momento no hay instrumento ni metodología que puede utilizarse para verificar el grado de capacidad con que cuentan los estudiantes al egresar de cualquier carrera universitaria, así como de otras especialidades que ofrece este ente facultativo en las sedes ubicadas en el departamento de Izabal.

En otro detalle, no se verifica de parte de la FAHUSAC, el grado de cumplimiento de las distintas estrategias por parte de los docentes para que el estudiante adquiera las competencias necesarias para su formación profesional y su posterior desenvolvimiento autónomo y con capacidad ante la sociedad.

En el siguiente cuadro se da a conocer las capacidades que fortalecen en el estudiante las competencias específicas, así como al perfil del estudiante de la carrera de Profesorado en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, escritas en el Modelo Pedagógico para dicha carrera de la FAHUSAC.

Cuadro No. 1

No	CAPACIDAD DE LA COMPETENCIA ESPECÍFICA	PERFIL DEL ESTUDIANTE
1	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación)	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.
2	Domina los saberes de las disciplinas de área de conocimiento de su especialidad	Domina y aplica la metodología de la investigación
3	Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje, según contextos	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.
4	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.	Relaciona el contenido de la capacidad con las circunstancias del contexto
5	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan la didáctica general y las didácticas específicas.	Integra el contenido filosófico, histórico-social en los procesos de aprendizaje.
6	Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados.	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.
7	Diseña, gestiona, implementa, evalúa programas y proyectos educativos.	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.
8	Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.
9	Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.
10	Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.
11	Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales.	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.
12	Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.

13	Demuestra actitudes de ética, respeto, responsabilidad y profesionalismo	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.
14	Educa en valores, formación ciudadana y democracia.	Domina y aplica la teoría técnico-psicopedagógica para orientar problemas educativos.
15	Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.	Diseña instrumentos técnico-administrativos para efectivizar los procesos.
16	Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo.	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.
17	Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos.	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la matemática.
18	Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.	Utiliza un pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.
19	Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.
20	Genera e implementa estrategias educativas.	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.
21	Domina y aplica la teoría educativa y la organización de los Recursos Humanos.	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.
22	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.
23	Manifiesta la capacidad para comunicarse en un segundo idioma	Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.
24	Analiza críticamente las políticas educativas.	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.
25	Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente.	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.
26	Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica.	

27	Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: lingüística, filosófica, sociológica, psicológica, antropológica, política e historia	
----	---	--

Fuente: Modelo Pedagógico, FAHUSAC. (2013) Pgs. 15-20

2.2.10 Las competencias desde el pensamiento complejo.

El doctor Edgar Morín, es un sociólogo francés muy reconocido a nivel internacional, en su aporte educativo tiene una tendencia futurista apegado a la realidad de la persona, desde la concepción hasta la verdadera interacción con su entorno, como un valor a recuperar, en el propio estudiante y en el aula, no importando, sea este del nivel medio o universitario. Considerando para ello, como principio la autonomía crítica e interpretativa.

El paradigma de Morín permite establecer las competencias como: Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, teniendo como base la responsabilidad, además, considera como elementos de las competencias según el pensamiento complejo: a) Procesos complejos de desempeño, b) Idoneidad y c) responsabilidad.

Morín, es considerado padre del pensamiento complejo, su aporte es apoyado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, y resume su concepción pedagógica en siete saberes, éstos se consideran como ideas relevantes para mejorar la educación, los cuales son:

1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión: Considerando que el sistema educativo puede cegarse ante la verdadera realidad que vive el mundo actual, y no permitir o inspirar un cambio de conducta en el educando a partir de las acciones de quienes pueden transformar esas mentes. Es necesario ilusionar en esos cambios significativos que permitan evolucionar la mente del educando a partir de la crítica y los nuevos paradigmas pedagógicos.

Para este saber, propuesto por Morín, Chiquitó (2008), dice: *“Los modelos educativos utilizados en Guatemala no responden a los intereses de las distintas comunidades del país. Estos modelos han sido impuestos por los grupos de poder por intermedio del Ministerio de Educación en las distintas épocas, con el propósito ¿oculto? Para que la sociedad guatemalteca, sean seres humanos no pensantes carentes de valores desde los aspectos de la vida”*

Es necesario entonces, que se parta por hacer despertar el pensamiento crítico y funcional del estudiante de profesorado en cualquiera de las especialidades que ofrece la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, para no continuar con el tradicionalismo social y filosófico.

2. Los principios de un conocimiento pertinente: Seguramente, se olvida de cada uno de los detalles precisos y simples al desarrollar un proceso educativo, y le damos más importancia al conocimiento repetitivo de temas o contenidos establecidos en programas de estudio, sin concebir un conocimiento pertinente, que permita al estudiante abordar problemas globales y fundamentales.

El paradigma educativo de Morín, permite establecer este principio dentro de los saberes, que se deben impulsar desde el aula universitaria, y considerar lo que se establece claramente en la Ley Nacional de Educación, Decreto No. 12-91. En el capítulo II se lee: *“Artículo 2. Fines. Los fines de la Educación en Guatemala son los siguientes: a) Proporcionar una educación basada en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales, que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de la vida”*.

Considerando lo anterior, se establece con claridad que estos temas o aportes ya están establecidos, como en este caso, únicamente se debe tener presente y poner en práctica cada uno de los principios, y olvidar de una vez por todas

ese sistema tradicional que estanca en algún momento el desarrollo integral del educando.

3. Enseñar la condición humana: No debe pasar desapercibido lo que sucede en estos tiempos, respecto a la ruptura de la realidad en que viven comunidades o específicamente el propio hombre. En el aula universitaria, en muchos casos se trabaja desde la temática del conocimiento, se dinamiza y se evalúa desde ese contexto. Morín, pretende hacer conciencia desde su punto de vista en promover una educación más sensible, en donde se identifique el significado y el valor del ser “humano”.

Para este saber propuesto por Morín, es conveniente que el docente universitario tome acciones pertinentes que permitan al estudiante su autoformación y descubrir por sí sólo su condición como persona con principio crítico. Para este tema, Freire (1969), dice: *“Decir que los hombres son personas, y como personas son libres, y no hacer nada para lograr concretamente que ésta afirmación sea objetiva, es una farsa”*

Por lo antes expuesto, el docente universitario debe ser consciente de la realidad en que se desenvuelve y abordar con verdaderas acciones esos retos o desafíos del conocimiento humano.

4. Enseñar la identidad terrenal: Para todos es obvio que se está viviendo en un mundo cambiante, cada vez más acelerado, por lo que el sistema educativo debe considerar este principio de desarrollo y trabajar en pro de dicho proceso de transición, pues no podemos descuidar cada uno de esos detalles que permiten la evolución de las sociedades. Morín, promueve el conocimiento del desarrollo de las comunidades, pero desde una nueva era planetaria, en donde se conjuga lo real con lo irreal.

Para este planteamiento pedagógico y sociológico, Chiquitó (2008), se refiere al mismo planteamiento y dice: *“El imaginario del eco pensamiento debe ser la buena nueva de una conciencia que emerge para civilizar la tierra, pero no en*

el sentido de dominación y explotación del ser humano, sino más bien debe ser un paso trascendental de cambiar de la especie humana a la humanidad solidaria y equitativa” El autor, precisa que toda persona que tiene un rol dentro del sistema educativo, se interese en conocer primeramente su nivel socio-antropológico y luego su entorno.

5. Enfrentar las incertidumbres: Es preciso considerar que las ciencias han ayudado hasta cierto punto a alcanzar niveles de conocimiento sorprendente en el ser humano; sin embargo, lo que Morín propone, es que se enseñe desde las aulas, principios de estrategias que permitan los riesgos, lo inesperado, lo incierto.

Para este mismo principio, Aldana (2007), dice: *“El papel del profesorado universitario tiene que ser replanteado y redireccionado. Ya no puede ni debe ser el permanente informador o transmisor de saberes, pues estos se pueden encontrar en diversas vías a las que se tiene acceso con mayor facilidad”* Esta reflexión es importante, se espera que el docente universitario, motive e inste desde varios niveles a los estudiantes a *“navegar en un océano de incertidumbre a través de archipiélagos de certeza”*, tal y como lo dice, Morín.

6. Enseñar la comprensión. Tomando en cuenta la importancia que tiene la educación en la formación de la persona, este saber motiva a cualquiera, en especial a los educadores a difundir la promoción de una educación para la comprensión, pues esta se ha perdido, no solo en el seno familiar, sino en el aula, desde los niveles educativos inferiores hasta el nivel universitario.

Para este mismo tema y planteado desde el nivel universitario, Aldana (2007), dice: *“Solo puede haber transformación del planeta, de la sociedad y de la educación universitaria, si el amor apasionadísimo por la vida y por lo humano constituye el eje de nuestra razón de ser y de estar en las aulas universitarias”* Es preciso que este saber se convierta en cátedra de pasión por la vida, pero

también por el desarrollo de cada persona, desde el amor propio y del prójimo en el aula universitaria, pues se difunde, se comparte y luego será repetido y difundido a gran escala por otras generaciones.

7. La ética del género humano: Considerando lo que se espera del estudiante del presente y del individuo del siglo XXI, se debe estimar la necesidad de reencontrarlo consigo mismo y luego que sea partícipe del control de la sociedad, desde luego desde la ética y aunado a la democracia.

Se debe trabajar desde el aula universitaria para que el estudiante se reencontre a sí mismo, y luego que persiga sus anhelos. Respecto a la anterior propuesta pedagógica, Morín dice: *“El pensamiento complejo no es la solución, es una vía que no está trazada y que debemos hacer para caminar hacia el arte de la vida, para ver las cualidades de la vida, esto será el fin del comienzo”*, (Osorio, 2002) En tanto, Escobar (2011) dice: *“El pensamiento complejo obliga a despertar esa parte del cerebro mediante ejercicios mentales que permitan ejercer de nuevo esa capacidad de asombro, de imaginación, de interés por lo desconocido, de duda y de investigación a través de la inteligencia”*

2.2.11 Razones para implementar competencias en el aula universitaria

Guatemala inició su Reforma Educativa, consolidándose como *un proceso político, cultural, técnico y científico* (Us, 2003), el cual se ha ido desarrollando de manera sistemática y gradual. El Ministerio de Educación ha iniciado el proceso de innovación en el sistema educativo en los niveles inferiores al universitario, por lo que luego de considerar varias propuestas teóricas y acuerdos, tanto nacionales como internacionales, tales como: La Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración de los Derechos del Niño (1989), Convenio 169 Sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en Países independientes (OIT 1989), entre otros, ha formulado el Currículum Nacional Base de los niveles de Educación para Pre-primaria, Primaria, básico y Diversificado, en base a competencias.

A inicios del año 2012, la Universidad de San Carlos de Guatemala, aún no se había pronunciado en implementar el enfoque por competencias en el currículum de las distintas carreras universitarias, para entrelazar todo el sistema educativo, y llegar hasta la formación integral del individuo.

La idea fundamental de este cambio curricular y actualización educativa en el aula universitaria, es estar al nivel de los otros países y orientar la educación hacia el desarrollo competitivo que demanda el mundo moderno, además darle cumplimiento a una serie de convenios y recomendaciones que organismos internacionales han acordado, tal es el caso de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO y proyectos como el Tuning de la Unión Europea y el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica; lo que se convierte en una estrategia para formar personas capaces y conocedoras de sus derechos y obligaciones, así como para que estos participen activamente en el mundo laboral que requiere de amplios conocimientos.

Las competencias, entonces, se convierten en un conjunto integrado de conocimientos, habilidades mentales, destrezas, actitudes y valores que le brindan a la persona una mayor formación e independencia.

La educación por competencias no es solo para los niveles de pre-primaria, primaria, básico o diversificado; sino que es también, para que se desarrolle y se ponga en práctica en las aulas universitarias. Este enfoque por competencias en los aprendizajes, se convierte en un proyecto educativo revolucionario que le permite al estudiante, formar sus propios aprendizajes y que sean autónomos con capacidades intelectuales y que además le permita un aprendizaje significativo.

Hay varias razones, por lo que es necesario transformar los planes de estudios de un enfoque por objetivos académicos hacia la formación por competencias en el sistema educativo del nivel superior; sin embargo, es necesario focalizarlo desde los siguientes aspectos: El programa de estudios, las ventajas de las competencias, el docente y el alumno.

2.2.11.1 Los programas de estudio a nivel universitario.

En lo que respecta al tema de los planes de estudio del nivel superior, al no hacer uso de competencias, Cajas (2008), dice: *“Las universidades guatemaltecas se caracterizan por ser centros de enseñanza desvinculados dentro de sí, entre sí y fuera de sí... Los programas tienden a ser irrelevantes toda vez que no se aplican a la realidad guatemalteca; a causa de alianzas con los sectores productivos y otros de importancia en la región, campo de acción para las prácticas profesionales de los graduandos”*

Es una realidad latente, el tema de la desvinculación que existe entre las necesidades del país con el producto del sistema educativo universitario, pues, como se ha venido diciendo, la educación en el nivel universitario no responde a los intereses, menos a las necesidades básicas de la población, y esto produce un estancamiento en el desarrollo de los diferentes pueblos.

Los docentes son parte fundamental de esta transformación; pero, no hay un control de su desempeño docente, que lo haga ser cada vez más comprometido en su labor pedagógica.

2.2.11.2 Las ventajas de las competencias.

Con esta práctica pedagógica, que se propone implementar en el aula universitaria, se pretende promover un aprendizaje relevante, propicio y significativo para que los y las estudiantes sientan que todo lo aprendido en el aula universitaria les sea de beneficio y utilidad; además, que apliquen dicho conocimiento en cualquier momento y contexto de la vida. Se promueve impulsar procesos educativos que permitan a los y las estudiantes encontrar el “para qué de su aprendizaje” y de establecer las condiciones adecuadas para lograrlo”

Mientras, que desde las ventajas que brinda la aplicación del enfoque por competencias en el nivel superior, Argueta (2008), dice: *“Las competencias permiten a las y los estudiantes, procesar de manera crítica y eficiente el flujo creciente de información y procesos de generación del conocimiento, así como dar sentido a sus*

propios aprendizajes. A su vez, el enfoque por competencias promueve el establecimiento de nexos entre diferentes áreas del conocimiento y valores éticos y estéticos, generando estructuras capaces de potenciar aprendizajes posteriores”

El anterior argumento permite visualizar la intención real del uso de competencias en el proceso educativo superior. El mismo permite, no solo afianzar el conocimiento, sino promover en el estudiante capacidades para que se inserte en la vida laboral como un agente de cambio y desarrollo.

Para todos es sabido que el sujeto importante en el sistema educativo de este siglo es el educando, por lo que, el centro de atención, las mejoras y los beneficios deben ir en función a él, como el agente de mayor atención y cambio.

Al considerar cada una de las recomendaciones para apoyar y practicar al cien por ciento los criterios que se establecen en cada uno de los principios pedagógicos en un currículo por competencias en el nivel universitario, es necesario que se tenga la plena convicción por parte de los actores, el rol que deben adquirir ante la innovación educativa y el producto que se pretende alcanzar. Para esta propuesta, no es permitido continuar con prácticas metodológicas tradicionales, en donde es notoria la memorización y por ende el ausentismo o la poca promoción de estudiantes en los diversos cursos.

Es evidente que hay una parte de la población docente, que no fija su mirada ante este enfoque por competencias. Para este argumento, Pagliarulo (2010), dice: *“A la educación basada en competencias se le cuestiona su relación con la economía y con la eficiencia en el trabajo. Este entrecruzamiento tiene una antigüedad inusitada y se le ha ido actualizando y se reconoce que los fines de la educación, en gran parte, se dirigen a la preparación para desempeñar un trabajo, para autoabastecerse, para apreciar el crecimiento intelectual que acompaña todo aprendizaje”*

Con lo anterior, se complementa cuando a muchos jóvenes, se les critica en algún momento al realizar actividades mal hechas o en muchos de los casos se dan por

vencido, sin buscar soluciones para darle feliz término a lo encomendado y se les dice “*por gusto estudiaste en la universidad*” “*¿! y, no que universitario?*”

2.2.11.3 El docente universitario y las competencias.

Al implementar en el aula universitaria este proceso del que se ha venido tratando, el docente juega un papel importante, ya que, para muchos, esta innovación provoca un rechazo por parte de algunos de estos, pues, muchos de estos docentes se acomodan al tradicionalismo, lo que no permite, ni innovación, ni actualización alguna. Loeza (2008), refiriéndose a este tema, dice: “*En el siglo XXI se deben ampliar y variar los roles y competencias docentes. ...el profesor universitario no se puede limitar simplemente a impartir una cátedra sin considerar la diversidad y multiplicidad de roles que debe desempeñar. Ante todo, el docente debe asumir una postura humanista que implica la autorrealización de sí como persona. Esto implica que el docente se vea como un agente de cambio que pueda impactar a sus estudiantes y a todo el sistema universitario*”

Verdaderamente hay una necesidad de plantear nuevos retos para el sistema educativo universitario, lo cual conlleva a modificar planteamientos claros en la actitud del docente, así como, en la forma de planificar y evaluar el mismo proceso educativo.

El estudiante no puede quedar marginado de este proceso de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, pues él es quien al final de cuentas debe dar a conocer lo que percibió y alcanzó durante y al final del proceso, en todo caso al final de cada curso. Esto evidenciará, si lo que estaba escrito en el programa del curso desde un inicio, como la meta del docente en relación a la competitividad se llevó a cabo y se logró, tal y como se planteó desde un inicio.

Saquimux (2008), continúa diciendo en relación al tema: “*La mayoría de profesores universitarios que imparten docencia en el primer ciclo de las carreras a estudiantes*

de primer ingreso asumen su tarea con la idea de que su función consiste en exponer los contenidos programáticos en su parte conducente. Suponen que los estudiantes de nuevo ingreso saben, o tendrán que llegar a saber que en la universidad se llega solo a despejar las dudas... Lo antes expuesto, es una realidad clara de la desvinculación que existe entre el sistema educativo del nivel medio con el del nivel superior, no hay un seguimiento programático ni curricular entre un nivel y otro.

En Guatemala no se puede dar ese divorcio entre un sistema educativo y otro, en donde cada uno ve por lo que supuestamente le conviene o continuar con lo establecido, probablemente por varios años. Es necesario que los programas estén actualizados, tomando en cuenta la realidad y las necesidades del país; pero, sobre todo considerar el rol que jugará el docente y el estudiante del nivel superior. En relación al tema, Pérez (2008), dice: *“...tanto en estudiantes como en docentes lo fundamental es una actitud de aprendizaje constante que permita identificar las bifurcaciones de un entorno educativo para afrontar las incertidumbres comprendiendo el orden el caos” “Sin una actitud propositiva que genere cambio de paradigmas la docencia envejece antes de nacer porque se ignora la otredad (SIC) y la alteridad; se niega la complejidad del pensamiento propio y de los estudiantes”*

Si se permite que cada uno de los distintos enfoques pedagógicos relacionados a un currículum por competencias, desarrollen en el interior, un cambio de actitud o de proceder en el desempeño de cada docente, se contribuye en gran manera a innovar el sistema educativo en el nivel superior.

Hay muchas tendencias pedagógicas que proponen y promueven las competencias docentes, como parte de la acción didáctica y pedagógica que se deben adquirir e implementar en el aula universitaria.

Respecto a las competencias docentes, Barrios (2011), dice: *“Las competencias docentes, describen la intervención pedagógica del profesor sustentada en el dominio de su disciplina o campo del conocimiento, en la capacidad para compartir*

sus conocimientos y habilidades, así como en la disposición para mediar y animar el aprendizaje de sus alumnos”

Como se ha manifestado en más de alguna ocasión en este documento, el proceder y el actuar del docente debe ir encaminado, en identificarse ante los estudiantes y convertirse en facilitadores y acompañantes para promover, orientar, inspirar y compartir el conocimiento desde una perspectiva que les permita ser: competitivos, reflexivos y críticos.

El cambio que se pretende promover desde un currículum por competencias en el nivel universitario, debe ir acompañado primeramente de una plena voluntad con principios y conocimientos del tema, pues no se puede desarrollar metodologías como parte de los distintos enfoques pedagógicos, sin antes criticar y reflexionar sobre los mismos, pues cada uno de los actores directos, en este caso los docentes, deben tener un criterio y una experiencia para dicha innovación.

La Unidad de Planificación -UP- /FAHUSAC (2015), al referirse al tema del docente universitario y su relación con las competencias, establece: *“El docente, en esta concepción debe ser capaz de diseñar situaciones de aprendizaje orientadas al desarrollo de estructuras de comprensión, y aplicación de conocimientos, que promuevan, no sólo la actividad, sino la grupal”*. Es evidente entonces, el reto para un cambio de actitud del docente ante la puesta de marcha de este proceso en el nivel superior.

El siguiente cuadro contiene competencias docentes desde la corriente pedagógica de Perrenoud y Zabalza.

Cuadro No. 2

	Perrenoud (2004)		Zabalza (2003)
1	Organizar y animar situaciones de aprendizaje	1	Planificar proceso de Enseñanza y Aprendizaje
2	Gestionar la progresión de los aprendizajes	2	Seleccionar contenidos

3	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de atención a la diversidad.	3	Ofrecer informaciones y explicaciones
4	Implicar a los alumnos en su aprendizaje.	4	Manejar nuevas tecnologías.
5	Trabajar en equipo	5	Diseñar metodologías y organizar actividades.
6	Participar en la gestión de la escuela	6	Comunicarse con los estudiantes
7	Informar e implicar a los padres	7	Tutorizar
8	Utilizar la TICs	8	Evaluar
9	Afrontar los dilemas y problemas de la profesión.	9	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
10	Organizar la propia formación continua	10	Identificar con la institución y trabajar en equipo

Fuente: Barrios, E. (2011)
Elaboración propia 2015

Por lo antes expuesto, es necesario que las acciones que se realicen para promover los principios pedagógicos que demanda un currículum por competencias, vayan encaminadas a un cambio de actitud de todos los actores, debido a que se ha hablado mucho o poco del tema, pero se sigue trabajando de manera tradicional. La planificación no tiene relación con lo que se desarrolla dentro del aula, pues se sigue evaluando el conocimiento, donde se promueve no la criticidad ni la imaginación, sino lo memorístico y lo repetitivo.

Para este tratado, Juárez (2002), dice: *“El modelo de educación por competencias, puede construir una posible respuesta a las necesidades de conocimiento de la sociedad actual, ante la incertidumbre del futuro”*

2.2.12 El rol del docente universitario ante el enfoque por competencias.

El papel que juega el docente universitario ante esta propuesta educativa es muy importante y significativa, en el sentido que inicialmente el tema provoca una revolución- cambio de actitud, de metodologías, paradigmas, etc.

Este cambio en el sistema educativo del nivel universitario no es nada fácil, pues se pasa de un sistema educativo que por mucho tiempo se trabajó bajo el concepto de objetivos, el cual en muchos casos se convierte en un sistema tradicionalista y se adopta el enfoque educativo por competencias, tema de actualidad y de beneficio para el desarrollo del país.

Al aceptar las nuevas estrategias educativas y estar convencido de las distintas propuestas pedagógicas, el docente debe inicialmente cambiar de actitud, proveerse de información en donde adquiera el conocimiento de nuevas estrategias de aprendizaje y formas para evaluar los distintos niveles de logro de los estudiantes.

Al cambiar de actitud el docente ante el nuevo modelo educativo adoptado, él se convierte en mediador y facilitador de los aprendizajes, por lo que, desde esa perspectiva de cambio, éste debe poseer o adquirir cierto tipo de competencias que le permiten trabajar este enfoque educativo por competencias en el aula universitaria. Respecto al planteamiento de las competencias que todo docente universitario debe considerar al trabajar en el aula por competencias, Pimienta (2012), cita a Perrenaud, lo describe, como el que se dio a la tarea de esclarecer ese conjunto de competencias, que según: *“fueron tomadas de un referencial de competencias adaptado en Ginebra”, entre ellos están:*

- 1 Organizar y animar situaciones de aprendizaje.

Toda vez que el docente ha adoptado el cambio de integrar el nuevo modelo educativo en su programa de curso y el desarrollo del mismo, tanto en la ejecución y evaluación, éste debe planificar desde los intereses y necesidades del estudiante, en donde se enmarque de manera puntual la animación del aprendizaje, así como las conductas observables del estudiante a partir del conocimiento adquirido. El detalle es tener conocimiento de la variedad de metodologías de aprendizaje que hay o que sugieren algunos autores y aplicarlos en los distintos contextos.

2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.

Como en todo proceso educativo, es importante que el docente verifique constantemente las evidencias de logro de los estudiantes, para que éste paso a paso adquiera las competencias establecidas en el programa de curso y consideradas en el pensum de estudios.

3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.

El docente debe considerar que el trabajo en el aula universitaria no es tanto cambiar de ambiente, sino, crear en el estudiante identidad propia y esté dispuesto a interactuar con los compañeros de su clase.

Esta capacidad considera que el docente debe promover estrategias de aprendizaje, en donde el estudiante identifique sus particularidades de identidad, y si, se debe trabajar con él de manera personalizada en hora buena, ya que lo que se pretende es lograr un aprendizaje óptimo.

4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.

En reiteradas ocasiones se ha dicho que en este modelo educativo –por competencias-, el docente es un guía, un facilitador y un acompañante que motiva y acompaña al estudiante a ser competitivo. En algún momento este acompañamiento que se pretende aplicar hoy en la actitud del docente, debe ir en función que el facilitador del proceso estimule al estudiante a descubrir el aprendizaje, por sí solo. En este proceso, se pone de manifiesto los conocimientos previos y *-la zona de desarrollo próximo.* - (Vigostky)

5. Trabajar en equipo.

Es común escuchar en cualquier ambiente educativo, que entre el personal docente no hay unidad, en muchos casos cada docente trabaja muy aisladamente y no hay un criterio colectivo. Esta acción de aislamiento o la falta de criterio colectivo en el claustro, provoca también confusión en el estudiante, debido a que en algunos casos las estrategias de aprendizaje

se desarrollan de distinta manera y en otros casos son repetitivas, lo que provoca malestar en el estudiante. De manera que en lugar de ayudarlo se le fastidia y se le causa molestia.

El problema surge a veces porque un docente trabaja de manera tradicional y los estudiantes se acomodan a este sistema, por lo que es necesario que todo docente trabaje en equipo y que promueva en el aula con sus compañeros de sede el tema en mención.

6. Participar en la gestión de la escuela.

Se pretende con este modelo educativo, que el estudiante se desarrolle y se forme para que sea competitivo, por eso es necesario que el docente adquiera ese principio, pero, que también involucre al estudiante a participar en beneficio de la escuela y su comunidad; pues es una de las actitudes que le ayuda a fomentar los valores de identidad, inclusión y participación democrática.

7. Utilizar las nuevas tecnologías.

Es necesario que el docente se actualice. Este debe considerar que el manejo de la tecnología le facilita y le permite motivar el proceso educativo, pues cada vez hay innovación tecnológica que facilita la información, la teoría y los conceptos de cualquier tema, por lo que el docente debe manejar y estar al tanto de esas herramientas, y no ser sorprendido cuando se requiera de dicho recurso.

8. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Al estar enterado el docente de los distintos cambios que se requieren en este modelo educativo, –por competencias- incluyendo la actitud, es de suma importancia que el docente integre el equipo en cuerpo y alma, por lo que su trabajo en la institución no va únicamente en función del aula, sino

en función de buscar la integralidad de su deber y su ética, de su quehacer educativo formando un equipo profesional.

9. Organizar la propia formación continua.

Como la persona nunca deja de aprender, es por ello que el docente que tiene la función de acompañar en todo sentido de la palabra al estudiante universitario, es necesario e indispensable que se forme, que se actualice y que el conformismo no atrape la mente de estos profesionales. Por tanto, el docente debe asistir a talleres, seminarios y prepararse académicamente, pues cada vez surgen más elementos teóricos que fortalecen el conocimiento y acrecientan el acervo cultural y profesional.

Se considera que hay muchas propuestas teóricas que recomiendan y definen el rol del docente universitario, respecto a este modelo educativo por competencias; sin embargo, lo más importante es que inicialmente haya un cambio de actitud de parte del docente universitario, y se sume al cambio para que se obtengan logros significativos en el proceso educativo del nivel superior.

En relación a la realidad del docente, Burgos (2008), dice *“Muchos docentes no poseen las competencias actitudinales y cognitivas necesarias para responder a los desafíos propios de las nuevas generaciones”*. La anterior crítica es la realidad que se visualiza y se nota en todos los niveles educativos de Guatemala, por lo que la Universidad de San Carlos, muy específicamente la Facultad de Humanidades no queda exenta de esta realidad.

Lo más importante es que hay esperanzas para continuar promoviendo y aplicando este modelo educativo, lo que motivó cada vez más a realizar este estudio. Al respecto del rol del docente universitario ante esta reforma educativa, y como respuesta a lo antes dicho por Burgos, Aldana (2008), dice: *“La posición de los educadores frente a las nuevas políticas, no debe ser de la de un simple rechazo, sino de tratar de positivizar y humanizar las propuestas y ofrecer proyectos alternativos referente al tema. Pero para poder adoptar estas posiciones, se hace*

necesario conocer a fondo los problemas educativos de la actualidad, y las propuestas e innovaciones...”

En tanto, la guía del Modelo Pedagógico de la Facultad de Humanidades determina el siguiente perfil para el docente, desde tres ejes transversales: Conocimiento, habilidades y valores.

Conocimiento.

- a. Domina los conocimientos fundamentales para el desarrollo eficaz de su labor docente.
- b. Domina y aplica las teorías más importantes del aprendizaje como conductor de los procesos formativos.
- c. Domina la teoría y la práctica de la investigación en su gestión docente.
- d. Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.
- e. Domina el proceso de gestión para atender a las personas con capacidades y condiciones diferentes.
- f. Domina y aplica un enfoque disciplinario e interdisciplinario de la ciencia.
- g. Integra eficazmente a su labor docente el papel que juega el contexto socioeconómico y social.
- h. Domina la teoría y las formas distintas de la evaluación del aprendizaje.

Habilidades

- a. Diseña y evalúa planes, programas y proyectos
- b. Diseña, aplica y evalúa materiales didácticos en su intervención docente.
- c. Conduce, coordina y facilita los procesos de enseñanza aprendizaje, en forma individual y grupal.
- d. Aplica las técnicas y estrategias de aprendizaje más adecuadas de su especialidad.
- e. Diseña, implementa y retroalimenta diversos instrumentos de evaluación.
- f. Diseña y orienta procesos de investigación para potenciar aprendizajes.
- g. Resuelve problemas de su competencia en contexto y modalidades diversas.

- h. Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información, como recurso necesario en su quehacer educacional.
- i. Diseña y operacionaliza estrategias de aprendizajes según contextos y circunstancias.
- j. Produce recursos educativos para atender la demanda de personas con problemas y condiciones diferentes.

Valores.

- a. Promueve aprendizajes en formación ciudadana en democracia
- b. Interactúa educativamente con sus estudiantes para favorecer de desarrollo emocional y social.
- c. Desarrolla en su gestión los valores de la solidaridad, honestidad, como principios básicos para la consecución del bien común.
- d. Privilegia el diálogo, la interacción y el trabajo colaborativo, para resolver conflictos dentro del aula.
- e. Propicia ambientes de aprendizajes libres de tensión, para efectos de propiciar sinergia dentro del grupo.
- f. Asume actitudes de ética, respeto y tolerancia frente a la diversidad étnica, religiosa, económica y de género.

Es evidente que lo que se pretende es que el docente cambie de actitud, que esté dispuesto al cambio y que, dentro del proceso educativo por competencias, sea un guía, facilitador y acompañante del estudiante, en todo el sentido de la palabra.

López (2012) refiriéndose a las competencias del profesor universitario para su desempeño de su nueva función, cita a Cano, E., para extraer ideas del documento – Cómo mejorar las competencias docentes- y presenta un cuadro donde da a conocer las características de los procesos enseñanza y aprendizaje antes y después.

Cuadro No. 3

Antes el profesor enseñaba para adquirir contenidos	Ahora enseña para aprender
Antes el alumno desarrollaba conocimientos	Ahora desarrolla competencias
Antes el alumno aprendía escuchando	Ahora aprende haciendo
Antes los apuntes constituían la única fuente	Ahora son sólo una guía orientadora
Antes la información la manejaba solo el profesor	Ahora también el alumno.
Antes la clase magistral era la única forma de enseñar.	Ahora se genera saber
Antes el alumno estaba sólo ante el aprendizaje	Ahora coopera con otros formando grupos
Antes el profesor dirigía a los alumnos	Ahora los orienta
Antes la evaluación era sumativa y final.	Ahora es formativa y de proceso
Antes la metodología era solo expositiva y textual	Ahora es activa y multimedia
Antes el profesor era egocéntrico	Ahora parte del alumno
Antes existía limitación metodológica	Ahora existe una gran variedad de técnicas y estrategias.
Antes el profesor innovaba a saltos	Ahora lo hace continuamente
Antes se insistía y se persuadía para memorizar	Ahora se piensa en resultados
Antes la relación era de autoridad	Ahora se generan y gestionan relaciones.

Cuadro elaborado por Perla A. López

2.2.13 Estrategias de aprendizaje.

Al integrar competencias en el sistema educativo del nivel superior, ya sea este desde cualquier enfoque o aplicando el Funcionalista, Conductual-organizacional, Holista o lo que se propone y se sugiere en la guía del modelo pedagógico de la FAHUSAC para la carreras PEM en Pedagogía y TAE y Licenciatura en Pedagogía y Administrativa o bien desde el enfoque socioformativo propuesto por la División de Desarrollo Académico, DDA de la USAC, es indispensable que el docente investigue

y haga uso de estrategias de aprendizaje acordes al contexto y la realidad del estudiante, pues es necesario que el ambiente educativo sea propicio y se logren alcanzar las metas, así como las competencias establecidas para dicho fin.

Para este tema, el MINEDUC, (2010) en el texto Metodologías del Aprendizaje, cita a Díaz y Hernández, en su obra Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, donde destaca la importancia de las mismas al sugerir al y a la docente las siguientes acciones:

- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje.
- La promoción de interacción ante el o la docente y sus estudiantes, así como entre los y las estudiantes, mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo, a través del empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.

Para el mismo tema, Pimienta (2007), cita a Labarrere, quien define la estrategia de aprendizaje como: *“La operación particular, práctica o intelectual de la actividad del profesor o de los estudiantes, que complementa la forma de asimilación de los conocimientos que presupone determinado método”*.

Es evidente que el elemento cognitivo no se puede descartar en esta acción, pues es lo que determina de una u otra manera la forma o la manera de cómo se asimila lo que se enseña. De esa cuenta cada sujeto, en este caso cada estudiante lleva a cabo dicha operación y acción de acuerdo a su capacidad, posibilidades y habilidades y al ritmo como le convenga.

En tanto, el modelo Pedagógico de la FAHUSAC, (2013) al referirse a las estrategias de aprendizaje, las define como: *“Las fórmulas que se emplean para una determinada población, los objetivos que buscan entre otros, son (SIC) hacer más efectivos los procesos de aprendizaje”*. Estas estrategias son las instancias que se

emplearán para dinamizar el proceso educativo y con ello, lograr lo propuesto en la planificación.

Como es sabido, cada grupo social, cuenta con distintas formas y maneras de conocer las cosas, por lo que, se hace necesario que el docente universitario, identifique lo que conviene implementar en cada una de las acciones de enseñanza para establecer el conocimiento.

Es necesario considerar el nivel de exigencia que el mundo adopta desde la formación de la persona en el proceso educativo. En ese mismo sentir, Ibáñez (2007), dice: *“Los avances científicos o tecnológicos en el campo de la profesión podrán requerir que se integren al perfil de competencias nuevas estrategias o tareas, así como abandonar prácticas profesionales obsoletas”*.

El argumento de Ibáñez, requiere de un análisis del desempeño de cada docente y visualizar el desarrollo de la sociedad y de las otras naciones, para considerarlos como partes de ese reto de innovación y aplicación de nuevos enfoques pedagógicos al sistema educativo.

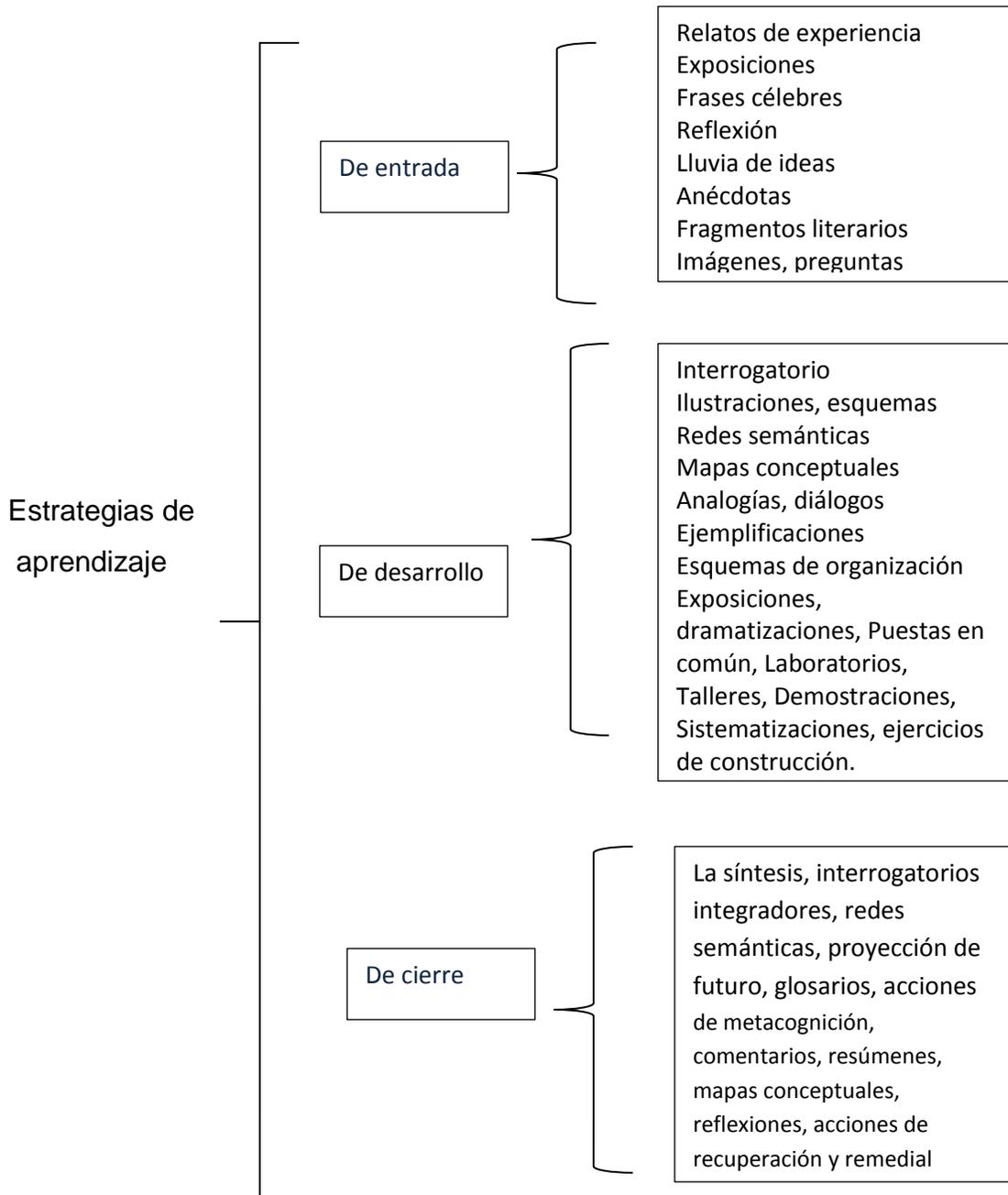
Este enfoque por competencias demanda, por consiguiente, cambios sustanciales en la actitud de cada docente.

La Unidad de Planificación -UP- /FAHUSAC (2015), sugiere como estrategias de aprendizaje: Técnica expositiva, seminario, trabajos de grupo, aprendizaje problematizador, aprendizajes basados en proyectos, laboratorios, tutorías, técnicas socializadas, técnica interrogativa, docencia-investigación, técnica interdisciplinaria, técnica hermenéutica, técnica heurística, organizadores gráficos, estudios de casos, aprendizaje social e instrumentos de evaluación. Obviamente cada uno de las estrategias mencionadas en este documento oficial y de importancia destacan las características desde: la cultura tradicional, propuesta socio-formativa y los instrumentos de evaluación.

El Modelo Pedagógico (2013), reconoce tres tipos de estrategias.

- a) Estrategias de entrada (de motivación)
- b) Estrategias de desarrollo (de reflexión y aplicación)
- c) Estrategia de cierre (de integración)

Cuadro No. 4



Fuente: Modelo Pedagógico, FAHUSAC (2013)

Elaboración propia.

2.2.14 Herramientas de enseñanza y aprendizaje

El Modelo Pedagógico de la FAHUSAC, divide las herramientas en: presencial, de trabajo autónomo, de conocimientos previos, niveles de comprensión y síntesis, organización de información metodológica. Es bien sabido que los estudiantes adquieren conocimientos de diferentes formas y maneras, por lo que no existe una forma de aprendizaje definido. Es necesario entonces, tomar en cuenta en la planificación del quehacer educativo, diversidad de herramientas para alcanzar lo que se pretende.

En el 2013, se redactó un modelo Pedagógico para la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la FAHUSAC, sin embargo, el 6 de noviembre de 2015, la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades aprueba el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo. Su vinculación con la gestión por competencias, propuesto por la Unidad de Planificación -UP-. En el contexto de ambos documentos se sugieren “actividades de trabajo”.

Cuadro No 5

ACTIVIDADES DE TRABAJO		
a. ESTRATEGIA PRESENCIAL	b. ESTRATEGIA DE TRABAJO AUTÓNOMO	c. ESTRATEGIA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS
Estrategia basada en problemas	Trabajos teóricos	Preguntas guías
Estudio de casos	Trabajos prácticos	
Aprendizaje basado en proyectos	Estudio teórico	Preguntas exploratorias
Presentación de trabajos de grupo	Estudio práctico	
Clases práctica	Actividades	
Laboratorio	complementarias	
Tutoría	Trabajo virtual en red	
Evaluación		

ACTIVIDADES DE TRABAJO		
c. ESTRATEGIA NIVELES DE COMPRENSIÓN Y SÍNTESIS	d. ESTRATEGIA ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN	e. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.
Cuadro sinóptico Cuadro comparativo Técnica Heurística Técnica de Gown Correlación	Diagrama de árbol Diagrama de causa-efecto Mapa mental Mapa conceptual Mapa Semántico Mapa cognitivo de aspectos comunes Mapa cognitivo de secuencia.	Resumen Síntesis Ensayo Proyecto Estudio de casos Aprendizaje basado en problemas Investigación con tutoría.

Fuente: Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015)
Elaboración Propia.

2.2.15 La evaluación en el enfoque por competencias

2.2.15.1 Evaluación:

La Guía del Modelo Pedagógico de las Carreras de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, (2013), determina la evaluación como: *“una actividad crítica de aprendizaje, en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”* la misma, *“Orienta al educador para que conozca y mejore la labor docente, orientando en el aprendizaje del educando”,* a su vez, *“actúa al servicio del conocimiento del aprendizaje, y los intereses formativos”,* esta, también, *“constituye una oportunidad excelente , para que quienes aprendan pongan en práctica sus conocimientos y defienden sus ideas, sus razones...”* además, la identifica como: *“Un proceso pedagógico, sistemático, instrumental, analítico y reflexivo, que brinda información acerca del nivel de logro que han alcanzado los y las estudiantes, en las competencias esperadas, con el fin de formar juicios de valor y tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje”*

En el sistema educativo tradicional, este proceso es totalmente culminante que define la capacidad del estudiante; sin embargo, no se ve el nivel de logro que ha ido superando el estudiante. En el sistema educativo por competencias se considera a la evaluación, como un mecanismo para evidenciar lo que –ha realizado y lo que le falta por hacer al estudiante.

En tanto, desde el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo -FAHUSAC- (2015), la evaluación es entendida como: *“Un conjunto de procesos sistemáticos, que permiten recabar información, orientada a la toma de decisiones en la mejora de la práctica educativa”*.

Pimienta (2012), define la evaluación de las competencias de los estudiantes, como: *“La valoración o el juicio emitido producto de la comparación del desempeño que se hace evidente en productos de aprendizajes específicos, considerando las manifestaciones de la competencia como indicadores de criterios acordados y compartidos”*. Otro de los detalles que es preciso dar a conocer, es que el fin de la evaluación no está únicamente en evidenciar el nivel de competencias, ni las evidencias de logro del estudiante; sino también, en medir el desempeño y capacidad del docente.

El MINEDUC (2010), refiriéndose al mismo tema, lo define como: *“La evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado los y las estudiantes, en las competencias esperadas, con el fin de formar juicios de valor y tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y definir la promoción y la certificación”*.

Lo indispensable en este caso es verificar si el nivel de logro que inicialmente se pensó, se cumplió. Sin embargo, quien debe tomar parte de este proceso es el mismo alumno, para que dé a conocer su satisfacción respecto a de lo que aprendió y que pondrá en práctica, luego de salir del aula universitaria.

Este proceso, requiere de una planificación acertada y acorde a los programas establecidos para tal efecto.

2.2.16 Propósitos de la evaluación

La guía del Modelo Pedagógico ya mencionado, considera que uno de los propósitos de la evaluación es:

- Diagnosticar los errores y dificultades que presenta en el proceso de enseñanza aprendizaje;

Es preciso recordar que la evaluación diagnóstica es una instancia que se debe emplear para explorar las dificultades y logros del estudiante, tanto al inicio o en cualquier momento del proceso educativo. El mismo resultado que se obtenga de esta evaluación diagnóstica le sirve al docente para planificar sus actividades. *“Es natural evaluar los criterios de manera separada, puesto que se busca, justamente, identificar las fortalezas y las debilidades del alumno: una suma de puntos no ayuda a obtener un diagnóstico”* (Roegiers, 2007)

El mismo Modelo Pedagógico del 2013 y el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015), aprobado por la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades, coinciden en señalar, los siguientes argumentos como propósitos de la evaluación:

- Determinar el nivel de conocimiento que los estudiantes adquieren durante el proceso de estudios;

Es importante que se determine el nivel de conocimiento del estudiante, como el grado de avance en referencia a los indicadores de logro de las competencias descritas, haciendo uso de cualquier actividad. Esta íparte ayuda al docente para determinar una retroalimentación de los contenidos o bien tomar otro tipo de decisiones, siempre en beneficio del

estudiante Para este tema Pimienta (2012), dice: *“En la formación basada en competencia, es imprescindible que los docentes lleven a cabo un proceso minucioso para la formación y evaluación de los desempeños o las actuaciones...”*

- Verificar el uso correcto de las técnicas y métodos de enseñanza, el contenido y recursos a utilizar;

Para obtener buenos resultados en el proceso de aprendizaje, Pimienta (2012), recomienda *“Es preciso valorar una competencia (actuación o desempeño) por medio de la observación directa o utilizando productos tangibles (evidencias) que podrían construir verdaderos ejemplos que manifiesten un nivel de logro de la actuación.*

Todas las instancias que se utilizan mejorar el nivel educativo del estudiante. Son importantes, pero verificar el uso correcto de las técnicas y métodos de enseñanza, es mucho más relevante, puesto que es aquí donde se determina el curso del trabajo del docente. Se continúa con lo estipulado en la planificación o se cambia de dirección, con otras técnicas o métodos de enseñanza.

- Motivar el desarrollo crítico por medio de la prueba de evaluación.
Es de recordar que uno de los principios de la evaluación es que es formativa, por lo que desde ese contexto se debe desarrollar la criticidad del estudiante.

- Planificar la dirección correcta de las experiencias de aprendizaje en armonía con los objetivos educativos;

Al llegar a este punto es preciso reconocer que no puede haber una separación entre el proceso de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, por lo que, desde la perspectiva de este enfoque por competencias es importante tomar en cuenta las experiencias de aprendizajes del estudiante.

- Adquirir información, con el fin de mejorar las deficiencias, que puedan presentarse al verificar los datos.

Este recurso es el que permite al docente hacer las pausas respectivas en el proceso educativo para verificar el nivel de logro de los estudiantes que han desarrollado mediante su capacidad, a la vez, determinar el nivel de capacidad del propio docente para desempeñarse como tal.

En el mismo contexto, Pimienta (2012), de acuerdo a su propuesta pedagógica, dice: *“En la formación basada en competencias, es imprescindible que los docentes lleven a cabo un proceso minucioso para la formación y la evaluación de los desempeños o las actuaciones”*, para tal caso, recomienda a los docentes del nivel universitario:

- Diseñar las actividades que desarrollarán los estudiantes, para lo que será necesario tomar en cuenta los resultados de los aprendizajes.

Pimienta coincide en cierta manera con lo que propone la FAHUSAC, al considerar que se debe diagnosticar los errores, ya que esto es la pauta para que del resultado de ese proceso se diseñen las actividades que desarrollarán los estudiantes.

- Para cada actividad se debe realizar un análisis pormenorizado de los niveles de logro en los que podría ubicarse la actuación o el desempeño del estudiante, por cuanto, el docente universitario no debe perder de vista los cuatro pilares de la educación que propuso Delors: *Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos*. Elementos que permiten formar al estudiante desde una perspectiva integral, profesional y social.

Para dicho propósito, el docente universitario debe considerar en el desempeño del estudiante un quinto pilar educativo propuesto por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), el cual considera como pilar del conocimiento, *“Aprender a emprender”* (MINEDUC 2010)

- Formular la descripción de cada nivel, comenzando con el superior y terminando con el inferior.

La priorización es importante en esta instancia, debido a que es lo que le proporciona la pauta al docente para continuar con el desarrollo del trabajo en beneficio del estudiante.

Mucho se ha dicho de la evaluación respecto a los propósitos de la misma, pero hay que tomar acciones para poner en práctica cada uno de los detalles de las distintas recomendaciones técnicas y pedagógicas, debido a que calificar no es necesario, pero no es lo mismo que evaluar. Pimienta (2012) al referirse al tema, dice: *“La medida es la base de la evaluación; sin embargo, la evaluación rebasa a la medición, puesto que llega a ser una declaración que la ha tomado en cuenta”*.

Si este proceso de medición, considera cada una de las recomendaciones y sugerencias dadas por pedagogos para tal efecto, en el que se identifica el nivel de aprendizaje del estudiante y si se considera cada uno de las circunstancias y elementos que necesarios, el desempeño del docente es efectivo.

En tanto, Roegiers (2007) refiriéndose al mismo tema, dice: *“Una pregunta que debe plantearse cuando se trata de evaluar competencias es saber qué tipo de evaluación realizar. ¿Se debe privilegiar una evaluación más global, esencialmente cualitativa o, por el contrario, una evaluación más analítica, con criterios, instrumentada, con un carácter más cuantitativo?”*

Este argumento, desestima de las prácticas tradicionales que por mucho tiempo se enquistaron en el proceso educativo, pero más en el proceso de evaluación, pues, la memorización y la repetición de contenidos era evidente y no permitía el análisis y el argumento por parte del estudiante.

Lo que se pretende con este nuevo enfoque por competencias es que el alumno conozca los temas, pero que los sepa aplicar en cualquier circunstancia de la vida, como principio de la autogestión y la determinación.

Otro aporte importante, respecto al tema en mención en lo que la Unidad de Planificación -UP- FAHUSAC (2015), dice: *“Lo fundamental de las prácticas de evaluación es que impacte, de manera significativa en las necesidades e intereses de la comunidad educativa”*. Este argumento, describe la intención de lo que hoy en día debe de considerar el docente universitario al evaluar los contenidos de cada asignatura, es evidente que los elementos fundamentales mencionados (necesidades- intereses) de la comunidad educativa, deja por un lado las prácticas pedagógicas tradicionales.

En el contexto de evaluación a partir del Modelo Pedagógico “de aprendizaje sociocrítico- formativo”, propuesto por la Unidad de Planificación -UP- y avalado por la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades en noviembre del 2015, se consideran muchos elementos teóricos, como parte de una nueva dinámica, en donde las competencias establecidas para la formación profesional del estudiante consideran base el conocimiento y las habilidades del estudiante sin dejar por un lado los problemas e intereses de éste, pues es el elemento de cambio y fundamental del proceso educativo.

Por el anterior argumento, se pretende desde este Modelo de Aprendizaje (2015), que la Facultad de Humanidades, concrete su finalidad específica en la formación de estudiantes con alto sentido humanista, ético y solidario.

2.2.17 Funciones esenciales de la evaluación.

Desde el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015) las funciones esenciales de la evaluación son:

Cuadro 6

FUNCIONES ESENCIALES DE LA EVALUACIÓN	Orientadora.	Proporciona información relacionada con el saber, Saber hacer y saber ser, orientada a la toma de decisiones que impulsen el cambio.
	Retro-alimentadora	Permite evidenciar los contenidos y capacidades que han dominado los estudiantes, así como aquellos que necesitan mejorarlos, rectificarlos mediante estudios complementario.
	Analítica	Propicia el análisis de procedimientos, productos, resultados, actitudes, habilidades dentro de un enfoque sistemático y perspectiva holística.
	Reflexiva	Fomenta la reflexión para la toma de decisiones sobre Los errores cometidos, que sirven de insumos para la corrección.
	Formativa	Propicia el uso de diversidad de técnicas, instrumentos, dirigidos a la evaluación de los estudiantes.
	Estratégica	Permite evidenciar los contenidos y capacidades que han dominado los estudiantes o rectificarlos a través de estudios complementarios.
	Verificadora	Constata si el proceso didáctico, es eficaz y eficiente para el aprendizaje de los alumnos.
	Planificadora	Decide el plan de apoyo pedagógico que se necesita para ayudar, en ciertas deficiencias que se presenten.
	Integradora	Conforma grupos de trabajo de acuerdo con el nivel de dominio conceptual, procedimental y actitudinal que posean los estudiantes.
	Promocionadora	Determina las condiciones que los estudiantes deben cumplir para su promoción de un nivel a otro en el sistema de formación profesional.

Fuente: Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo, FAHUSAC (2015)
Elaboración propia.

2.2.18 Criterios de evaluación.

Los criterios de la evaluación de los aprendizajes en un currículum organizado por competencias, según el MINEDUC (2010), este proceso, *“...posibilita una mejor articulación entre los aprendizajes referidos al conocer, al hacer y al ser; los vínculos de estos aprendizajes coadyuvan a un desenvolvimiento adecuado, oportuno y ético que se pone de manifiesto en diferentes contextos”*.

Según la UP (Unidad de Planificación) de la FAHUSAC, citado en la Guía del Modelo Pedagógico (2013), plantea, *“La evaluación permite comprobar y mejorar el aprovechamiento, así como verificar los avances de la intervención conjunta, las potencialidades en el proceso sobre las acciones a seguir para el logro de los aprendizajes propuestos”*. Este argumento va en la línea de cuantificar el conocimiento y la capacidad del estudiante, adquirido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En tanto la evaluación desde el modelo sociocrítico-formativo, de la Unidad de Planificación -UP- de la FAHUSAC (2015), dice: *“Se busca que la evaluación sea una práctica aceptada reflexivamente y que forme parte de la vida académica de todos y cada uno de los docentes para que, desde el ejercicio profesional se constituya una herramienta de verificación, mejoramiento y retroalimentación”*. Esta sugerencia, identifica la intencionalidad de considerar la evaluación como una instancia que determine el nivel del logro del estudiante respecto a lo aprendido, pero sobre todo de poder establecerse el mismo como una manera de mejorar o superar lo que falta por conocer o aprender.

Para orientar el proceso de evaluación en el Modelo Pedagógico de la FAHUSAC (2013) y el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo de la UP- FAHUSAC (2015), proponen las siguientes preguntas.

- a) ¿Qué evaluar? Contenidos, habilidades, destrezas, actitudes, sentimientos, expectativas, emociones, valores.
- b) ¿Para qué evaluar? Para establecer los niveles de comprensión y alcance de los objetivos y competencias.
- c) ¿Cuándo evaluar? Al inicio, en el desarrollo y al término de un proceso?
- d) ¿Cómo evaluar? Con instrumentos cuantitativos y cualitativos.

La evaluación desde el enfoque por competencias pretende cambios desde la intención, el objetivo y los instrumentos a emplear para dicho fin; por ello el docente universitario debe considerar las competencias y las evidencias de logro que propuso para este proceso; así también, considerar las competencias y el perfil del estudiante, establecidas para la carrera por la unidad académica, en este caso la FAHUSAC. Es importante que se tome en cuenta también las competencias genéricas y específicas establecidas en los programas de los cursos.

Respecto al tema de los criterios que se deben tomar en cuenta para evaluar, Alsina (2011), dice: *“La evaluación tradicional no puede efectuarse desde el paradigma de la –evaluación tradicional-, por el hecho de que el enfoque por competencias exige un tipo de educación diferente. Se trata de una evaluación dinámica, una evaluación que sitúa la acción en el contexto, e incluye el saber, el saber hacer, el ser y el saber estar”*. Es evidente que los propósitos y los criterios para evaluar el proceso educativo de este tiempo, difieren de la evaluación tradicional y delega en el docente universitario un compromiso de actualización.

En tanto, Crispín, et al (2012), sugieren que al evaluar el proceso educativo desde el enfoque por competencias; se deben considerar los siguientes criterios: *“La validez, (capacidad del instrumento de evaluar el desempeño esperado), característica de los estudiantes, tiempo disponible, recursos y plan evaluativo de todo el curso en conjunto”*

Corresponde entonces al docente universitario que considere, cada una de las apreciaciones y recomendaciones que se proyectan para dicho propósito, para el efecto, Crispin y Gómez (2012), sugieren *“Lo mejor es elegir una combinación de*

técnicas e instrumentos para evitar que algún estudiante salga mejor o peor evaluado, debido a su mayor o menor afinidad mayor con la técnica, más que por su aprendizaje”

Queda en la ética de cada docente establecer los cambios en su quehacer educativo y su desempeño, para lograr lo que se pretende con esta innovación educativa, la cual pretende mejorar el nivel educativo del nivel superior y promover el desarrollo intelectual y de formación profesional en el estudiante.

2.2.19 Técnicas para evaluar

Si la evaluación es un proceso pedagógico y continuo, que proporciona al docente universitario una serie de elementos para juzgar el proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario que se tomen en cuenta de manera profesional y consciente los distintos instrumentos, técnicas y procedimientos que se pueden emplear para medir el nivel de conocimiento al final de cada proceso.

La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional -USAID- y el Ministerio de Educación -MINEDUC (2011), describen al tema, como: *“Una técnica de evaluación responde a la pregunta ¿Cómo se va a evaluar? ¿Es decir, es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación? En relación al mismo tema tratado, en el Modelo Pedagógico (2013), dice: “Se lleva a cabo mediante la utilización de técnicas con sus respectivos instrumentos o recursos que permiten verificar si las competencias han sido alcanzadas según lo especifican los indicadores de logro propuestos”.*

Según el Modelo Pedagógico (2013) y el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015), las técnicas para evaluar se dividen en dos grupos, estos son: la técnica de observación y la técnica del desempeño.

a) **La técnica de observación** utiliza los siguientes instrumentos para su aplicación.

Cuadro 7

INSTRUMENTOS		
Lista de cotejo	Escala de rango	Rúbrica
Consiste en una lista de indicadores de logro o de aspectos que conforman un indicador de logro determinados y seleccionados por el docente, en conjunto con los estudiantes para establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado.	Es un instrumento que permite registrar el grado, de acuerdo con una escala determinada, en el cual un comportamiento, una habilidad o una actitud determinada son desarrollados por el o la estudiante.	Es una tabla que presenta un eje vertical los criterios que se van a evaluar y en el eje horizontal los rasgos de calificación a aplicar en cada criterio. Los criterios representan los que se espera que los estudiantes hayan dominado.

Fuente: Modelo de Aprendizaje sociocrítico-Formativo UP/FAHUSAC (2015)

Pimienta (2012), refiriéndose al papel que juega el docente universitario en relación al tema de la observación en la evaluación, dice: *“El acto de observar lleva implícito un proceso que deberíamos desarrollar, por lo que al utilizar esta técnica también conlleva una técnica evaluativa”*. Pimienta recomienda en su tratado realizar una buena observación para considerar cada uno de los detalles de este proceso de evaluación, considerado en algún momento como formativo, además sugieren que se utilicen los instrumentos descritos en el cuadro anterior.

b. **La técnica del desempeño** utiliza los siguientes recursos para su aplicación.

Cuadro No. 8

Recurso	Definición
La pregunta	Es una oración interrogativa que sirve para obtener de los estudiantes información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos, experiencias, así como estimular el razonamiento y su expresión oral. El tipo de pregunta refleja el nivel de procesamiento de la información que se espera del estudiante.
Portafolio	Es una recolección de trabajos y reflexiones de los estudiantes, ordenados de forma cronológica, en una carpeta o folder, que recopila información para monitorear el proceso de aprendizaje y que permite evaluar el progreso de los estudiantes.
Debate	Es una discusión que se organiza entre los estudiantes sobre determinado tema con el propósito de analizarlo y llegar a ciertas conclusiones.
Ensayo	Es una composición escrita que se escribe con lenguaje directo, sencillo y coherente y que es el resultado de un proceso personal que implica diseñar, investigar, ejecutar y revisar o escrito. La extensión y complejidad de un ensayo depende de varios factores, entre ellos: el tema, las posibilidades para obtener información, entre otros.
Estudio de casos	Consiste en el análisis de una situación real o de un contexto similar al de los estudiantes, que les permita el análisis, la discusión y la toma de decisiones para resolver el problema planteado en el caso.
Resolución de problemas	Es una actividad del desarrollo del pensamiento que consiste en proporcionar una respuesta o producir un producto a partir de un objeto o unas situaciones que presentan un desafío o situación a resolver.
Texto paralelo	Es un material elaborado por el estudiante en base a su experiencia de aprendizaje, se elabora en la medida que se avanza en el estudio de los temas y se construye con reflexiones personales, hojas de trabajo, lecturas, evaluaciones, materiales adicionales a los que el docente proporciona, y todo aquello que el estudiante quiera agregar a toda su evidencia de trabajo personal.

Fuente: Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo (2015), página 82

Es necesario que se tenga muy claro, que inicialmente al contenido se le dé una organización muy especial y personal, para que éste resulte claro para el discente

2.3 El currículum

2.3.1 Concepto

El currículum es un tema de mucho interés, sin embargo, su concepto es muy extenso, hasta el momento no hay un concepto concreto del mismo; pero, su utilidad es de suma importancia en instituciones relacionadas al sistema educativo.

Para lo antes expuesto, Posner (2004), dice: *“Hay diferencias fundamentales en el concepto de currículum que tienen las personas, al considerarlo como medio, como fin y el currículum como un plan para informar o como informe de los eventos educativos reales”*.

De acuerdo a la complejidad para definir el término en mención, Ibáñez (2007), manifiesta: *“El carácter del currículum del nivel superior es complejo y multidimensional, lo que impide aproximarse a su definición o análisis desde un solo punto de vista.”*

En el mismo contexto, Aldana (2000), al referirse al currículum, dice: *“Es un concepto bastante polisémico; es decir, a lo largo de su historia ha sufrido muchísimas y variadas maneras de explicación”*.

Lo dado a conocer, es parte de las expresiones que se manifiestan al respecto del tema, pero el principio fundamental del currículum, es determinar cuál es el contenido o materiales, así como las estrategias que se van a aplicar para llevar a cabo un proyecto educativo. Esta parte debe de ir de la mano con la planeación, considerando, por su puesto el objetivo-competencia que se quiere lograr para dicho proceso.

De los conceptos de currículum más apegados a realidad del país, están: Programa de estudios, considerado en muchos casos, un plan para un curso completo, en el cual debe aparecer los fundamentos, los temas a desarrollar, recursos y la evaluación. Este concepto de currículum, es el que comúnmente se utiliza en los establecimientos en nuestro medio; pues, el mismo es la guía que establecerá el camino por el cual debe guiarse la tarea educativa, sin embargo, en muchos de los casos la estructura y su desarrollo, no está apegado a la realidad de las regiones o

comunidades donde se aplicará el proyecto educativo, debido a que el mismo es verticalista.

2.3.2 Definición de currículo

El tema en mención cobra notoriedad, pues establece los principios básicos de un sistema educativo integrado de una institución o una determinada nación.

En el caso de Aldana (2000), define el currículo, como: *“La representación simbólica de un sistema compuesto por las realidades ocurrentes y las proyecciones sobre las interacciones entre elementos y dinámicas en una institución o proceso educativo”*. Este aporte hace referencia a la interacción de los distintos elementos que integran el proyecto educativo con los componentes que le dan vida al mismo.

Como un argumento relacionado al objetivo real del currículo en el sistema educativo, Paredes e Inciarte (2006), dicen: *“el currículo debe ser capaz de promover en el educando la realización de operaciones intelectuales, el desarrollo de destrezas cognitivas, de procesos dinámicos de aprendizaje, la selección e interpretación de situaciones problemáticas.”*

Los argumentos para definir el tema de currículo son diversos, de esa cuenta la definición del mismo varía de acuerdo al contexto y al pensamiento que se tiene para definirlo como tal. El sistema educativo del nivel superior, cobra cada vez más interés e importancia, pues las propuestas o innovaciones que se establecen año con año en la FAHUSAC, van encaminadas a responder las necesidades e intereses de la población.

La Unidad de Planificación -UP-FAHUSAC (2015), refiriéndose al tema del currículo pero desde la visión del modelo sociocrítico-formativo, dice: *“La finalidad del modelo curricular es hacer realidad la autorrealización personal, desde el proyecto ético de la vida, en que los estudiantes puedan desempeñar como seres humanos, responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida profesional, social y laboral”*.

El siguiente cuadro cita algunas definiciones más comunes y que en su momento cobraron notoriedad.

Cuadro 9

No	Personaje	Definición
1	Johnson	Es una serie estructurada de resultados de aprendizaje proyectados.
2	Nassif	Sistema o conjunto programado de situaciones formativas, de situaciones de aprendizaje o de oportunidades de aprendizaje que, en todos los casos, regula el proceso organizado por objetivos.
3	Eggleston	La pauta, instrumental y expresiva, de las experiencias de aprendizaje destinadas a permitir que los alumnos puedan recibir ese conocimiento dentro de la escuela. Esta pauta de experiencias es de tal naturaleza que responde a la idea que la sociedad tiene de la esencia, la distribución y a accesibilidad del conocimiento y está, por lo tanto, sujeta a cambio.
4	Shirley Grundy	Es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas.
5	U.P. Lundgren	Es la expresión detallada de cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas.

Fuente: Aldana, C. Pedagogía General Crítica (2000)
Elaboración: propia

En mismo contexto de definir el currículo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1918), lo define, como: *“Todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él en el sentido de alcanzar los fines de la educación”*. Es evidente que, de una u otra manera, cada definición tiene como eje principal a la educación como un proceso a tratar o mejorar.

El currículo, tratado desde el nivel superior, también presenta dificultades para definirlo, por lo que, Carlos Ibáñez Bernal, profesor de la Facultad de Filosofía y

Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México, lo enfoca desde dos sentidos: desde el sentido amplio y desde el restringido.

El currículo desde el sentido amplio, Ibáñez (2007), lo define, como: *“Núcleo o centro de la educación, en tanto constituye el factor normativo y regulador de los procesos educativos que ocurren y deben ocurrir en una institución”*. En tanto, desde el sentido más restringido, él, define el tema tratado, como: *“Conjunto de conocimientos disciplinarios que se materializa en un plan de estudios, esto es, en un modelo de formación profesional específica en el que confluye un sinnúmero de factores filosóficos, sociológicos, psicológicos, jurídicos, históricos, administrativos, etc.*

El concepto más sencillo, y es el que debiera tomarse en cuenta, es, el que conceptualiza al currículo como las experiencias planeadas, debido a que este, toma en consideración las experiencias académicas, atléticas, emocionales o sociales, que los estudiantes experimentan y que han sido programadas desde la escuela. Este concepto es quizá el más realista que los otros, debido a que toma en cuenta la escuela, lugar donde se desarrollará, se aplicará el proyecto, o sea el contexto.

Los anteriores aspectos, son quiénes le dan vida a la calidad de la educación superior, la que en su momento visualiza el desempeño de los docentes en el proceso educativo, y la que determina los elementos teóricos y metodológicos que implica la planeación curricular.

Lo importante es que el currículo sea encausado en función del alumno, y no, en función a los intereses e ideales del docente, menos de la institución; por lo que el principio, debe basarse en las necesidades de la sociedad, por el contrario, sostendrá que las bases se hallan en las necesidades del educando en formación.

En relación a la anterior afirmación Wheeler (1976), dice: *“El proceso de desarrollo de un curriculum debe orientarse, por lo tanto, en estos tres sentidos: hacia la sociedad, hacia el alumno, y hacia esa parte de la herencia cultural que es tarea de la escuela transmitir”*

2.3.3 Tipos de currículo

Existen distintos tipos de currículo, entre los que se mencionan: el oficial, el operativo, el oculto, el nulo y el adicional; cada uno de los mencionados, presentan características distintas, así como propósitos y objetivos variados a alcanzar durante el proceso.

Lo que debe quedar claro ante este planteamiento, es que el currículo, para que tenga la funcionalidad y obtenga su propósito, debe responder a las siguientes preguntas: ¿Porque y para qué enseñar a aprender? ¿Qué enseñar-aprender? ¿Cuándo enseñar a aprender? ¿Cómo enseñar a aprender? ¿Qué cuando y como evaluar?

Es evidente que el currículo debe ser realista y funcional, por lo que, su contenido debe tomar en cuenta las condiciones biológicas y sociales del estudiante, así como de las condiciones sociales de las comunidades.

Posner (2004), establece que hay 5 tipos de currículo: el oficial, el operativo, el oculto, el nulo y el adicional.

2.3.3.1 Currículo oficial. (manifiesto, formal, explícito)

Según, Aldana (2000), dice: “*Es el conjunto de experiencias educativas que se enuncian, manifiestan y proyecta*”. Dicho en otras palabras, es lo que debe alcanzarse en la práctica educativa.

Este currículo es el que establece los lineamientos a trabajar en el aula universitaria, y es el que describe las competencias a alcanzar, establece las evidencias de logro, y que se documenta en programas de cursos y guías curriculares, entre otros.

En relación el mismo tema, Posner (2004), lo denomina “*currículo escrito*”, según este personaje, este currículo: “*proporciona a los profesores una base para planear lecciones y evaluar a los estudiantes y ofrecer a los directivos una referencia para supervisar a los profesores y responsabilizarlos de sus prácticas y resultados*”.

En el caso del nivel superior, no se puede perder de vista, los programas de curso que facilita el departamento de pedagogía a cada coordinador de sede central y departamental de la Facultad de Humanidades, de la Universidad de San Carlos de Guatemala para su distribución a los docentes, tampoco se puede dejar de revisar el reglamento de evaluación en donde se establecen los mecanismos y procedimientos a considerar la promoción de los estudiantes.

2.3.3.2 Currículo operativo.

Para Posner (2004), este currículo: *“Consiste en lo que el profesor realmente enseña y cómo comunica su importancia al estudiante -es decir, como saben los estudiantes que es importante”*.

La misma dinámica que el estudiante recibe en cada una de las sesiones de trabajo ya sea dentro o fuera del aula, es la que establece el interés que debe despertar en cada uno de los estudiantes para que se sientan bien, partiendo de la motivación que el docente promueve durante el proceso de enseñanza. De acuerdo a este argumento, Paredes e Inciarte (2006), dicen: *“La teoría y la práctica, que debe proveer un diseño curricular, debe responder a una formación prevista de una acción reflexiva, donde el alumno sea capaz de pensar críticamente y sobre todo de crear nuevos conocimientos, a partir de sus experiencias”*.

En tal sentido, el currículo operativo, corresponde entonces al contenido y lo que enseña el docente, asimismo, corresponde a este mismo tema, el nivel de aprendizaje del estudiante.

2.3.3.3 Currículo oculto.

Como en toda planificación, existe la posibilidad, que elementos o temas necesarios quedan aislados del contexto teórico, pero que son necesarios aplicarlos en el proceso de ejecución, en este caso en el proceso educativo.

Al referirse al tema en mención, Posner (2004), dice: *“Suele no ser reconocido oficialmente por las escuelas, pero tiene un impacto más profundo y duradero en los estudiantes que los currículos oficial y operativo”*.

Este tema tiene una trascendencia en la formación de los estudiantes, pues como se ha dicho en reiteradas ocasiones, que el currículo debe despertar el interés en el estudiante el interés por ser único y dinámico. Para este argumento, Paredes e Inciarte (2006), dicen: *“El currículo genera en su entorno campos de acción diversos, donde múltiples fuerzas y agentes se expresan en su configuración, incidiendo sobre aspectos distintos”*.

En tanto, Aldana (2000), lo define: *“Conjunto de experiencias de aprendizaje no formuladas”*, por lo que para este profesional, *“En la realidad educativa, no sólo lo que se planifica o diseña es lo que se aprende”*-

Muchos personajes coinciden en que de esas tantas concepciones que no se mencionan o se describen en cualquier planteamiento oficial, son los que en muchos casos resultan ser significativos y verdaderamente efectivos en el aprendizaje del estudiante.

En relación al mismo tema, Carrillo (2009), lo define como: *“aquel que hace referencia a los conocimientos, destrezas, valores, actitudes y normas que se adquieren en el proceso de enseñanza aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se dan cotidianamente en el aula y la escuela, pero que no llegan a explicarse como metas educativas a lograr de una manera intencionada”*.

De acuerdo a los estos planteamientos, es necesario que el docente universitario fortalezca su desempeño a partir de valores y principios en la formación de la persona humana, para construir un país en democracia, pero en desarrollo constante.

Referente a la importancia del tema en mención, Aldana (2000), dice: *“No hay que olvidar lo postulado por Jackson quien afirmó que el noventa por ciento de los aprendizajes tienen lugar en el ámbito de este segundo currículum”*, refiriéndose en consecuencia al currículum oculto.

2.3.3.4 Currículo nulo.

Al establecerse un proyecto educativo, se considera para tal efecto, fines, metas, competencias, otros elementos curriculares que le dan vida a dicho proceso, pero, al transcurrir del tiempo, se obvian algunas temáticas, área curriculares o cursos y se dejan de aplicarlas en el plan operativo. En tal sentido, Posner (2004) cita a Eisner (1994), quien manifiesta: “Consiste en las materias que no se enseñan, por lo que cualquier consideración al respecto debe centrarse en por qué se ignoran esos temas.

En cada una de las unidades académicas de las distintas universidades del país, es necesario considerar este tema, pues es necesario que se tenga en cuenta, para sugerir en la implementación de contenidos, que favorecen en la formación de los estudiantes, pero que se debe partir de un diagnóstico sobre el proceso y el mismo desarrollo del sistema educativo.

En el mismo contexto, Godoy y Rojas (2005), definen el tema, como: *“Conjunto de conocimientos que no están explicitados en los diseños curriculares de las carreras pero que están presentes en la vida académica”*.

En consideración al mismo planteamiento, es necesario que cada docente considere este factor como parte del proceso de adecuación curricular.

2.3.3.5 Currículum adicional.

Para Posner (2004), este currículo. *“Comprende todas las experiencias fuera de las materias escolares”*. Dicho en otras palabras, este no está fuera del contexto o fuera del alcance de la operatividad de un sistema educativo, sino, *“tiene una dimensión abiertamente reconocida de la experiencia escolar”*. (Posner, 2004).

Son tantos los argumentos que determinan e identifican la función y el papel de currículo en la funcionalidad de un sistema educativo, lo más importante es considerar cada uno de los aspectos y elementos para que un diseño curricular esté apegado a la realidad y a las necesidades de los estudiantes.

En síntesis, se puede decir, que el currículo oficial, es el currículo descrito en los documentos de una institución; en el caso del currículo operativo, es el que identifica y materializa las prácticas y los exámenes del proceso enseñanza; mientras, que el currículo oculto, corresponde a las normas y valores institucionales, lo cual posiblemente en muchos casos no son reconocidos, pero tienen un valor importante en todo proceso educativo; en el caso del currículo nulo, corresponde a las materias que no se enseñan, finalmente el currículo adicional, corresponde a las experiencias planeadas fuera del currículo formal.

2.3.4 Currículo universitario basado en competencias

Considerando que el currículo se concebirse como núcleo o centro de la educación, el mismo debe establecerse como el normativo y la guía que orienta el proceso educativo en las aulas universitarias, bajo el principio, fines y políticas de una institución. Para tal efecto, es necesario que se establezca consecuentemente una transformación curricular que determine las necesidades e interés de los actores directos, en este caso el discente, pero considerando las exigencias de desempeño competitivo de la época.

Toda transformación curricular puesta en marcha en cualquier institución, lleva determinado tiempo y esfuerzos para acoplarse al mismo, y dejar por un lado el tradicionalismo pedagógico y didáctico al que todos los elementos en muchos casos de aferran.

Para este planteamiento, Posner (2004), dice: *“En realidad ninguna decisión curricular puede ser completamente técnica, ni sin valores, dado que es inevitable que se relacione con la vida de las personas”*. Lo importante de los argumentos planteados, es que se establezca los principios básicos de la calidad de la educación superior y que, a partir de ese planteamiento y la buena práctica de la misma, refleje el grado de eficiencia el desempeño de todo profesional egresado de ese sistema educativo, en este caso de las aulas universitarias.

Si dentro del mismo planteamiento de adecuación curricular se considera en un plan de estudios, los factores filosóficos, sociológicos, jurídicos, históricos y

administrativos, etc., entonces el producto se convierte en la calidad educativa que se espera. Sin embargo, es preciso identificar el nivel de conocimiento y práctica que el docente universitario tiene respecto al nuevo enfoque curricular que se implementó en la Universidad de San Carlos de Guatemala hace algunos años.

Ante este planteamiento, es indispensable darle respuesta a este principio, pues es el inicio de un proceso de desarrollo y promoción del cambio en mención. Por el mismo argumento, Ibañez (2007), dice: *“Definir la práctica profesional, es decir, el conjunto de competencias que despliega o debe ejercer un profesionista para resolver o prevenir los problemas de un determinado campo o dominio disciplinar, cuyo aprendizaje constituye el principal propósito de la planeación curricular.”*

Por consiguiente, la aplicación de un nuevo enfoque curricular en un sistema educativo, en este caso en la Universidad de San Carlos de Guatemala, demanda diseñar un plan de acción en el que se identifique, primeramente, lo que se sabe, lo que debe saber y lo que se pretende que se sepa.

Ante el planteamiento mencionado, Aldana (2000), dice: *“Reducir al tecnicismo de diseñar o ejecutar perfiles curriculares, sin la consideración más amplia de los contextos, es mantener una pedagogía desligada de lo que es real”*. Es evidente entonces, que se debe considerar el contexto y otros factores y elementos para considerar la implementación de nuevos enfoques curriculares.

2.3.5 Transformación curricular

La nueva perspectiva pedagógica de un verdadero currículum debe iniciar desde la propia visión de un país y considerar las tendencias del mundo moderno, pero al considerar es fundamento se debe trabajar y participar activamente en todo proceso que demande dicha acción.

Guatemala ha iniciado a considerar estos principios, por lo que en la actualidad Ministerio de Educación, considera que dicho proyecto debe ir en función a los estudiantes, considerando su contexto y sus necesidades.

En relación a la transformación curricular y el currículum, el MINEDUC, (2010) dice: *“La transformación curricular establece que la educación debe permitir a las personas resolver sus necesidades y problemas cotidianos”*. Para lo antes manifestado, es importante entonces, que, al implementarse la reforma curricular en el nivel universitario, se considere dicha recomendación, como parte de la misma estrategia de reforma educativa.

Ciertamente, estas transformaciones curriculares demandan cambios de actitud en cada uno de los actores directos del sistema educativo en el nivel superior, pero muy específicamente en el docente, el estudiante y las mismas autoridades educativas.

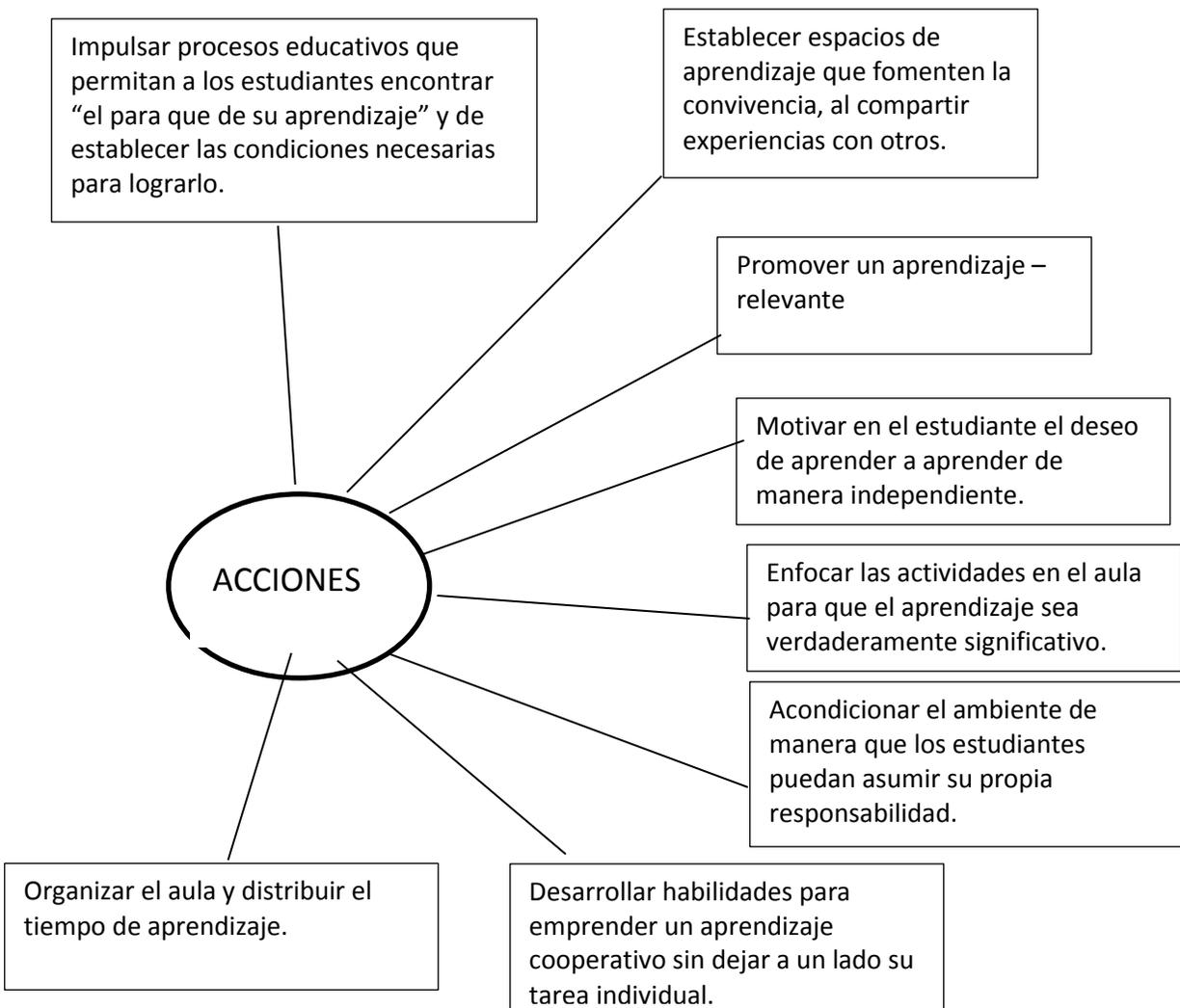
Para el argumento mencionado y lo que se pretende implementar, específicamente lo contenido en el modelo de aprendizaje sociocrítico-formativo (2015), es que *“la Universidad tendrá que experimentar una revolución del conocimiento que la coloque de manera firme y la convierta en formadora de ciudadanos que piensen, que decidan por sí mismos y que vean la cultura y diferentes enfoques, no como amenaza, sino como una oportunidad para el desarrollo en la diversidad.”* (Unidad de Planificación -UP-/ FAHUSAC, 2015)

Al elaborar un diseño curricular, Ramos (2011), recomienda tomar en cuenta los siguientes enfoques curriculares: *Piscólogo, el academicista o intelectualista, el tecnólogo, el socio-reconstruccionista y el dialéctico*, cada uno de estos tienen distintas concepciones. En el caso del proyecto curricular propuesto por la FAHUSAC, denominado “Modelo de aprendizaje sociocrítico-formativo (2015)”, considera como concepciones fundamentales, los siguientes componentes: **a)** Formación Filosófico-antropológica, **b)** Proyecto ético de vida, **c)** Crítica y compromiso, **d)** Investigación-acción y **e)** Humanismo.

El siguiente mapa mental corresponde a las acciones que se deben tomar en cuenta en el proceso enseñanza-aprendizaje, como una necesidad, al darse el proceso de transformación curricular, según el MINEDUC.

ACCIONES PARA UNA TRANSFORMACION CURRICULAR

CUADRO 10



Fuente: Metodología del Aprendizaje, MINEDUC (2010)

Elaboración propia

Lo que se pretende con las acciones antes mencionadas es que se propicien en el proceso de enseñanza –aprendizaje un clima de confianza y seguridad en el

estudiante, y que éste logre culminar con capacidad y éxito toda acción o actividad que realice.

En otras palabras, se habla de promover un aprendizaje relevante y significativo, uno en que los estudiantes sientan que les es útil y que lo aprendido en las aulas universitarias lo pueden aplicar en cualquier momento y contexto de la vida. También se habla de impulsar procesos educativos que permitan a los y las estudiantes encontrar el “para qué de su aprendizaje” y de establecer las condiciones adecuadas para lograrlo”

Desde hace varios años se ha venido hablando y se ha impulsado el tema de Adecuación Curricular y Reforma Educativa, lo que constituye un cambio en el sistema educativo que va de lo tradicional a lo actualizado y que permite una educación a partir de un aprendizaje significativo y verdaderos cambios.

Este es un tema fuerte en los niveles pre-primario, primario, nivel básico y diversificado; sin embargo, el tema de adecuación curricular no descarta ni aísla al sistema educativo del nivel superior, al contrario, compromete a las autoridades educativas de la Universidad para que integren este cambio y esta propuesta pedagógica a su estructura curricular generalizada en este nivel. Además, para que las distintas unidades administrativas, en este caso de la FAHUSAC le den seguimiento a dicha aplicación, considerando, desde luego, el desempeño del docente en cuanto al conocimiento, actitud y práctica de este enfoque en el aula universitaria de las distintas sedes departamentales. Para este tratado, Coc (2010), recomienda en su trabajo de investigación. *“Que los docentes de la Facultad de Humanidades acepten el cambio del nuevo modelo didáctico, planificar por competencias”* Es evidente que el tema del planificar y evaluar desde un enfoque por competencias, aún es un tema muy incipiente en el medio.

2.3.6 Actualización del currículum universitario.

En lo que respecta a la integración del enfoque por competencias en el currículum del nivel universitario, como una alternativa para el desarrollo de los pueblos, sobre todo para fortalecer el sistema educativo y con ello, que los estudiantes sean altamente competentes, en todo el sentido de la palabra. Achaerandio (2010), dice, *“La educación por competencias, es la alternativa para salir de una educación desdibujada, repetitiva y alienante que consiste en que el profesor transmite conocimientos (ojalá que sea pertinente), y el alumno se reduce a escuchar, a anotar algunos puntos o copiar citas, y, después, memorizar algunos contenidos que el profesor ha enseñado...”*

Al referirse al mismo tema, Roegiers (2007), dice: *“El enfoque por competencias es un enfoque por excelencia que favorece la resolución de problemas, dándole al alumno oportunidades para sus conocimientos adquiridos en situaciones siempre nuevas para él”*

Se evidencia que cada vez más, hay argumentos que fortalecen la inquietud y la necesidad de aplicar en el sistema educativo el enfoque por competencias. Tobón (2006), se suma a los diversos personajes que ven la necesidad de implementar este tema a la educación, y dice: *“El enfoque de formación con base en competencias, pretende orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos efectivos y motivacionales”*. No basta entonces que un docente universitario tenga conocimiento del enfoque por competencias, si no cambia de actitud y pone en práctica cada una de las acciones que demanda un currículum por competencias, para que el estudiante se reencuentre a si mismo con pasión y comprensión, pero, a partir de la reflexión y la autocrítica, considerándose él como persona con capacidades y valorando lo que le rodea.

Para esta reflexión, Barrios (2011), cita a Morín y dice: *“La educación actual debería tener una estrategia o forma de pensamiento que induzca al conocimiento del conocimiento, a la búsqueda de una verdad mediante la actividad de auto observación, de una autocrítica inseparable de la crítica misma, un proceso reflexivo inseparable de un proceso objetivo, el concepto de la práctica, el caos y el orden y como parte primordial el vínculo entre el sujeto y el objeto para que esto suceda en conjunto con la única finalidad de preparar un futuro prometedor y sólido ante la globalización”*

Es necesario que haya un cambio de actitud en los docentes y en los estudiantes, pero las autoridades educativas deben establecer medidas cada vez más específicas y determinantes para evaluar el desempeño docente en las aulas universitarias. En el caso muy puntual, los resultados que obtiene la Comisión de Evaluación Docente, COMEVAL de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, en el proceso de evaluación que realiza para evaluar el desempeño docente en cada una de las 81 sedes que existen a nivel nacional, no son vinculantes. Que el resultado de la evaluación de dicho proceso sirva para que se realicen acciones pertinentes para planificar talleres, seminarios o conferencias para promocionar y fortalecer el tema del enfoque por competencias, desde su principio teórico, la misma actitud del docente ante el tema y la evaluación desde el principio pedagógico como lo establece un currículum por competencias.

2.3.7 Componentes curriculares

Los componentes curriculares, según el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo UP/ FAHUSAC (2015), contempla como componentes curriculares: Fines y objetivos, metodologías, contenidos, recursos, contexto social, estudiantes y evaluación. Cada uno de estos componentes consideran elementos fundamentales como la reflexión-acción, la investigación-acción, la teoría sistematizada, el medio sociocultural, la transformación, la creación propia y el proceso constante, democrático y participativo.

2.3.8 Técnicas para evaluar a partir de un currículum por competencias.

Respecto al tema, Alarcón (2008), dice: *“El aprendizaje de nuevas formas de conocimientos, de nuevos saberes, altera en alguna medida la identidad del que se ve sometido a nuevas formas de ver las cosas. Sin duda que la transformación de la realidad, por parte de los seres humanos, a través de la asimilación, igualmente los transforma, cada instante que conocemos, ya no somos los mismos, es el resultado del juego dialéctico...”*

El tema de competencias es casi nuevo en el sistema educativo guatemalteco y en muchos de los niveles aún no es una exigencia dentro de la planificación, entonces es necesario que se conozca más sobre el mismo, así también conocer la forma de evaluar el proceso de aprendizaje.

Lo indispensable en este caso es verificar si el nivel de logro que inicialmente se pensó, se cumplió, sin embargo, quien debe tomar parte en este proceso es el mismo alumno, para que exprese su satisfacción respecto a lo que aprendió y lo que pondrá en práctica, luego de salir de las aulas universitarias

MINEDUC (2010), dice: *“La competencia se evidencia en forma directa cuando las y los estudiantes accionan en un contexto real, en el que interactúan las capacidades que integran la competencia. Asimismo, la competencia puede evidenciarse en forma indirecta cuando se recoge información en contextos varios por medio de las capacidades que integran la competencia, en este contexto se recogen las evidencias mediante la manifestación de cada uno de sus componentes.*

En este caso, lo más importante es hacer uso de competencias en el desarrollo de la planificación de cursos, por lo tanto, vale la pena recalcar que es necesario que el alumno participe en verificar si lo que se planteó inicialmente, es lo que él sabe y lo que le servirá para la vida.

Capítulo III: Resultado de la investigación

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE DOCENTES, ESTUDIANTES Y COORDINADORES.

Un currículum nuevo, lleva un compromiso de toda una comunidad educativa, en el sentido que se debe cambiar la forma de conceptualizar y de participar en el proceso enseñanza-aprendizaje que se quiere implementar. Si no hay cambios significativos en la mente y en el quehacer del docente universitario para adquirir el nuevo paradigma educativo, ningún proyecto innovador permitirá obtener los resultados deseados para este proceso en el nivel superior.

La implementación de un currículo por competencias en el nivel universitario, específicamente en la carrera de Profesorado de cualquiera de las especialidades que ofrece la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ha dado inicio; sin embargo, es necesario verificar y medir el grado de aceptación y funcionalidad de esta innovación educativa, pues el Ministerio de Educación inició dicho proceso hace algunos años atrás en todos los niveles que atiende. Lo que se pretende es concatenar todos los niveles educativos del país, para que la propuesta pedagógica tenga injerencia y que se obtengan los resultados positivos a nivel nacional. Como en todo proyecto de políticas educativas, se requiere de medidas y acciones para alcanzar dichas propuestas pedagógicas; no obstante, algunos actores están a favor y otros en contra, o bien algunos se han acostumbrado a las modalidades tradicionales y siguen acomodados a ese sistema, por lo que no permiten la modernidad o la actualización en lo que respecta al sistema educativo.

Para tal efecto se encuestó a docentes y estudiantes de las carreras de Profesorado de algunas de las especialidades que se ofrecen en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que existen en el departamento de Izabal, así como a los coordinadores de las mismas.

Este trabajo tuvo como propósito, indagar el nivel de conocimiento, actitud y práctica que se tiene por parte de catedráticos del enfoque por competencias en el nivel universitario.

3.1 Conocimiento del enfoque por competencias por parte del docente universitario.

Al respecto, se encuestó a docentes, estudiantes y coordinadores para establecer primeramente el nivel de conocimiento sobre el enfoque por competencias, cuyo resultado evidenció, que el 87.5% de docentes, el 92.60% de estudiantes y el 100% coordinadores de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el departamento de Izabal, sí conocen la diferencia que se tiene al trabajar por objetivos y competencias; sin embargo, hay una mínima población, que corresponde al 12.5% de docentes y el 4.92% de estudiantes encuestados, que estiman que no es notable la diferencia al trabajar por competencias u objetivos. (Ver anexo 4, cuadro No. 1)

A la fecha, el Ministerio de Educación, ha implementado en los diversos niveles educativos un Currículum Nacional basado en competencias, pues se ha tomado en cuenta diversas propuestas pedagógicas y filosóficas sobre las ventajas en el educando de este nuevo modelo educativo. Este, posiblemente es un factor por el cual, tanto estudiantes como docentes de la Facultad de Humanidades del departamento de Izabal, tengan conocimiento sobre la diferencia que existe entre trabajar por objetivos y competencias y con la educación tradicional. En el caso de los estudiantes que no son maestros o maestras y tienen un título de Perito Contador u otro, y que estudian en una de las carreras de Profesorado de Educación Media de cualquier especialidad que ofrecen las distintas sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal, desconocen el contenido y las recomendaciones pedagógica que establece un currículum por competencias.

De acuerdo a este último detalle, una docente interina de la sede de Morales, manifestó: *“Hay mucha dificultad con los estudiantes que no son maestros; o que lo son, pero no ejercen su profesión, pues, no saben lo básico del enfoque por*

competencias, y cuando vienen a la sede, hay que empezar de cero con ellos". Es por ello que estos estudiantes, desconocen la forma de trabajar por competencias y objetivos.

En tanto, una estudiante del segundo semestre de la carrera de PEM en Lengua y Literatura de la sede de Morales, reconoce que a ella por ser maestra del nivel de preprimaria y trabajar para el Ministerio de Educación, no le cuesta entender el tema de competencias, como a los otros compañeros y compañeras, que no son maestras, además conoce la diferencia que existe entre trabajar con competencias y objetivos y la educación tradicional.

Como ya se mencionó, que 9 de cada 10 docentes tienen clara la visión que prevalece al trabajar por objetivos y competencias, pero, 1 de cada 10, siguen trabajando de manera tradicional. (Ver anexo 4, cuadro No. 1)

Es preciso revelar que el paradigma educativo tradicional, se centra un tanto en el aspecto memorístico, alejado de la realidad, centrado en la enseñanza; mientras, que el nuevo paradigma basado en competencias, es relevante, pertinente y centrado en la persona y su aprendizaje.

Otro docente interino de la sede de Morales, agrega: *"Algunos docentes tienen clara la diferencia que hay al trabajar por objetivos y competencias, pero siguen trabajando de manera tradicional"*

Si la competencia promueve el desarrollo personal, social, cultural y participativo en el estudiante; además, si desarrolla habilidades y destrezas para que todo aquel que participe en un sistema educativo basado por competencias, entonces el currículum incide en mejorar el sistema educativo de una determinada nación.

En otro contexto, el 93.75% de docentes, el 94.75% de docentes y el 100% de coordinadores de las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal, si consideran que un currículum basado por competencias, mejora el sistema educativo, especialmente en el nivel superior. (Ver anexo 4, cuadro No. 1)

Los tres actores del proceso enseñanza –aprendizaje de la Facultad de Humanidad, especialmente de las carreras de Profesorado de cualquiera de las especialidades, del nivel superior del departamento de Izabal, conocen los principios y fines de un currículum basado por competencias; sin embargo, hay un grupo mínimo que corresponde al 6.25% y un 5.63%, tanto de docentes y estudiantes que aún no están muy convencidos sobre el tema planteado.

Es evidente que 9 de cada 10, tanto de docentes como estudiantes, consideran que un currículo basado por competencia, mejora el sistema educativo en el nivel superior.

En tanto, los docentes que laboran en las distintas sedes de la Facultad de Humanidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente en las carreras de Profesorado de cualquiera de las especialidades, consideran que tienen un conocimiento considerablemente aceptable respecto al enfoque educativo por competencias, muchos de estos, han adquirido dicho conocimiento, debido a que varios docentes y estudiantes trabajan durante la semana en escuelas o institutos del nivel medio y además han recibido capacitaciones por parte del Ministerio de Educación.

En consecuencia, los docentes tienen conocimiento sobre el enfoque educativo por competencias. Enfoque que se está impulsando y promoviendo en el nivel superior.

Respecto al conocimiento que los docentes tienen en relación al enfoque por competencias, el 9.73% de docentes, el 16.55% de estudiantes y el 20% de los coordinadores consideran que los docentes tienen un conocimiento del 100% respecto al enfoque por competencias; mientras, el 65.62% de los docentes, el 53.52% de los estudiantes y un 40% de coordinadores encuestados, consideran que los docentes tienen un 80% del conocimiento del tema. En tanto, 25% de los docentes y el 24.65% de estudiantes consideran que el conocimiento que tienen los docentes respecto al enfoque por competencias corresponde al 60%. Por último, de evidenció, que el 5.28% de los estudiantes y el 40% de los coordinadores consideran

que a el conocimiento que tienen los docente respecto al tema, corresponde menos del 50%.

En el caso de los estudiantes, son quienes observan y dan cuenta del desempeño de los docentes en el aula universitaria, en tanto los coordinadores son quienes, en lo poco que verifican manifiestan su apreciación.

En el caso muy puntual de los docentes, cada uno de ellos se evaluó de acuerdo a su propio criterio; sin embargo, los estudiantes respondieron de acuerdo a lo que han observado de los catedráticos, lo cual puede ser: su forma de trabajar en el aula, la forma de cómo desarrolla sus clases, las diferentes actividades que utiliza para motivar las clases, la forma de cómo evalúa; por consiguiente, hay un sinfín de actitudes y acciones que los estudiantes ven de sus catedráticos, en relación al conocimiento y la misma práctica de un currículum basado en competencias dentro del aula universitaria.

Para el mismo tema un docente interino de la sede de Rio Dulce, manifiesta tener un 70 por ciento de conocimiento del enfoque por competencias, por lo que considera necesario más por parte de las autoridades de la FAHUSAC, más promoción sobre el tema, pues considera que en esa misma situación están los demás docentes que trabajan en la sede.

Los datos numéricos que muestran el criterio de los anteriores planteamientos hechos a los tres actores del sistema educativo en las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, muy específicamente en el departamento de Izabal, en este caso, docentes, estudiantes de primero, segundo y tercer ingreso de las carreras a nivel de Profesorado en las distintas modalidades; así, como a los coordinadores de sedes, permiten visualizar que los docentes tienen un 80% de conocimientos respecto al enfoque educativo por competencias, porcentaje aceptable. (Ver anexo 4, cuadro No. 1)

El conocimiento del currículum por competencias, se ha ido socializando en algún momento desde los propios estudiantes en sus diferentes ocupaciones, especialmente aquellos que estudian como maestros y maestras del nivel de pre-

primaria, primaria, nivel básico o diversificado; pues ellos han recibido capacitaciones del tema abordado de parte del MINEDUC y otras instituciones afines al sistema educativo.

Para cuantificar el tema de conocimiento sobre la planificación de cursos desde un enfoque por competencias, se establece que 6 de cada 10 docentes encuestados y que laboran en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el departamento de Izabal, conocen el modelo pedagógico de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la FAHUSAC, mientras que el resto, desconoce de esa herramienta didáctica, lo que hace suponer, que ese material no se aprovecha como apoyo o como una guía para planificar los diferentes cursos que se imparten en estas sedes, pues hasta el momento es la única carrera que cuenta con esta guía, pero que sirve muy bien para las otras especialidades que ofrece la FAHUSAC en el nivel de Profesorado. (Ver anexo 4, cuadro No. 2)

Este mismo planteamiento es afirmativo para los coordinadores, quizá por los constantes viajes que realizan a la capital o por ser los más cercanos a las distintas autoridades de la referida facultad, o bien porque han recibido alguna inducción para el uso de esta instancia teórica y didáctica; no así, los estudiantes, pues en su mayoría no saben de la existencia de dicho documento para que les sirva como fuente de consulta, esto se evidencia en el resultado de la encuesta.

El modelo pedagógico de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se implementó inicialmente para las carreras de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, dicho documento se publica en el 2013, estableciéndose como un material de apoyo para la planificación de los distintos cursos, por parte de catedráticos, no sólo de estas carreras mencionadas, sino, para las otras carreras del nivel de Profesorado.

El contenido del documento en mención gira en torno a la corriente psicológica del constructivismo y la pedagogía de la interdisciplinariedad. El mismo se basa en la

formación y actualización mediante la ejecución de procesos continuos de desempeño, fortaleciendo la calidad de la formación profesional en cada uno de los estudiantes.

Este modelo pedagógico es uno de los primeros documentos que se redacta desde la Facultad de Humanidades como una herramienta didáctica, el cual gira en torno al docente, el estudiante, los contenidos, la metodología, respondiendo a las diversas necesidades y a los avances que surgen en el contexto educativo.

Para este planteamiento, una licenciada de la sede de Livingston, manifiesta que desconoce de la existencia del Modelo Pedagógico; sin embargo, refiere que los y las docentes que imparten cursos en la sede se rigen de los que aparecen en los planes que facilita en departamento de Pedagogía.

Por aparte, se confirma que un 62.5% de docentes ha recibido un modelo de planificación de curso por parte de las autoridades de la FAHUSAC; pero, un 37.5% de los mismos docentes, manifiestan lo contrario. En algún momento, puede ser que estos son docentes de reciente ingreso a la FAHUSAC. En tanto, los estudiantes y los coordinadores siempre del departamento de Izabal, en un 73.24% y un 60% consideran que los docentes tienen un modelo unificado de planificación. En el caso de los estudiantes reciben directamente de cada docente una copia de la planificación de cada curso, por lo que puede ser que se tomen la molestia de hacer comparaciones entre una planificación de un curso u otro.

En tanto, 3 de los 5 coordinadores encuestados manifiestan que no reciben por parte de los catedráticos copia de las planificaciones de los cursos al inicio de cada semestre; sin embargo, cabe suponer que estos coordinadores no distribuyen, ni planifican los distintos cursos como debiera ser.

En el caso de los estudiantes, el 24.65% de los encuestados manifiestan que los docentes de la sede, no tienen un modelo unificado para planificar los cursos. (Ver anexo 4, cuadro No. 2)

En lo que respecta al cuestionamiento sobre las visitas que debería realizar una unidad de la FAHUSAC a las distintas sedes municipales para verificar el conocimiento de los docentes respecto a las competencias en el aula universitaria, el 87.5 % de docentes que laboran en las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal, consideran conveniente que alguna unidad de la FAHUSAC, debe visitar las distintas sedes para el acompañamiento técnico y verificar el desempeño de los docentes, para que sea de acuerdo con lo que se pretende implementar. De esa cuenta se debiera universalizar el trabajo respecto al enfoque por competencias, pues esto es fortalecido por el 91.55 % de estudiantes que estudian en las distintas especialidades de Profesorado siempre del departamento, mientras que el 60 % de coordinadores de las sedes, confieren la importancia que las visitas ya mencionadas se lleven a cabo. (Ver anexo 4, cuadro 2)

Este acompañamiento sería de mucho beneficio, pues es notorio que hay muchos docentes en las distintas sedes mencionadas, que aún trabajan de manera tradicional lo que genera que impere un tradicionalismo bien marcado en el desempeño de la labor de estos, según el 91.55% de los estudiantes encuestados.

Se evidencia que los estudiantes siguen obteniendo grandes cantidades de folletos para su lectura y posteriormente la entrega de resúmenes de estos en algunos cursos, sin que se determine en realidad si ellos son quienes leen, entendieron o comprendieron su contenido.

En referencia a que sí un currículum por competencias, le ayuda al estudiante en su rendimiento académico, el 87.5 % de los docentes valoran de manera necesaria e importante que un currículum por competencias le ayuda al estudiante en su rendimiento académico; mientras que el 94.72% de los estudiantes y el 100% de coordinadores de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades en el departamento de Izabal, coinciden juntamente con la mayoría de los docentes, pues manejan el mismo criterio.

En tanto, 1 de cada 10 docentes encuestados consideran que un currículum por competencias, no le ayuda al estudiante en su rendimiento académico, por lo que cabe suponer que son quienes le apuestan al tradicionalismo pedagógico, además un 3.52% de los estudiantes encuestados tienen el mismo criterio. (Ver anexo 4, cuadro No. 3)

Según la tendencia mayor, se evidencia el grado de conocimiento que cada uno de los actores directos de las sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal, tiene respecto al beneficio que conlleva el currículum por competencia en el rendimiento de los estudiantes.

Otro de los temas significativos para el proceso de verificación del enfoque por competencias en el nivel superior consiste en identificar la incidencia que tiene el nivel de logro de los estudiantes, por lo que el 81.25 % de docentes que laboran en las sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal, manifiestan que verifican juntamente con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación, al final de cada curso, en tanto el 60% de los coordinadores, secundan lo que manifestaron los docentes; mientras que el 56.69 % de los estudiantes de las referidas sedes refieren lo contrario. Esto permite identificar que al final de cada curso se les notifica a los estudiantes, si ganaron o si perdieron los cursos, y lo más práctico es colocar las copias de las actas finales de cursos en un lugar visible para que cada estudiante lea su nota final. (Ver anexo 4, cuadro 3)

En el caso de los coordinadores, manifiestan que los docentes verifican con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación, al final de cada curso, puede ser que algunos de los docentes, de manera aislada, realizan dichas acciones, como un derecho del propio estudiante, o dando cumplimiento a las recomendaciones que el currículum nacional por competencias sugiere dentro de sus propuestas pedagógicas como un nuevo paradigma pedagógico o simplemente que los estudiantes reconozcan sus fallas durante el proceso educativo.

Otro de los datos obtenidos es que 8 de cada 10 docentes y 6 de cada 10 estudiantes de la carrera de Profesorado de las distintas especialidades, asimismo 8 de cada 10 coordinadores de las sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal, consideran que al emplear el enfoque por competencias en el aula universitaria facilita el trabajo del docente. (Ver anexo 4, cuadro No. 3)

Muchos de los docentes, estudiantes y coordinadores de las sedes mencionadas, laboran durante la semana en diferentes establecimientos del nivel pre-primario, primario, básico o diversificado y han recibido diversas capacitaciones respecto al enfoque por competencias en el aula, por lo que conocen del tema y al realizarles dicho cuestionamiento, relacionan el tema con el nivel universitario.

Es preciso señalar que la labor docente, no es únicamente el hecho de enseñar o aprender conocimientos que no van a tener incidencia en la vida de cada persona, en este caso de quien educa y de quien se educa, por consiguiente, se debe valorar que el papel del docente resalta en la necesidad de ser un facilitador.

En este escenario, los docentes, estudiantes y coordinadores refieren muy puntualmente que el enfoque por competencias en el aula universitaria facilita el desempeño del docente. Este estudio determinó, que los docentes tienen un nivel de conocimiento aceptable respecto del tema de las competencias, la planificación y evaluar desde el enfoque por competencias como un mecanismo para lograr frutos significativos en el nivel superior, pero falta mucho por conocer sobre el tema, actuar y planificar desde este principio educativo.

3.2 Práctica del enfoque por competencias por parte del docente universitario.

En este mismo estudio, se cuantificó la práctica respecto al enfoque por competencias, sin embargo, como primera instancia, se estableció que el 37.50 de los docentes consideran que la FAHUSAC debe programar talleres en las distintas sedes, respecto al tema de enfoque por competencias, cada 6 meses, con igual frecuencia lo consideran el 40% de coordinadores, así como el 17.61% de estudiantes, mientras que en un 50.35% de los estudiantes manifiesta que la

FAHUSAC debe programar talleres para socializar el tema con los docentes cada 2 meses. (Ver anexo 4, cuadro No. 4)

Es importante que la Junta Directiva de la Facultad de Humidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, considere este tema, pues es necesario socializar y profundizar el tema del enfoque por competencias en el aula universitaria.

Actualmente, la promoción de la investigación-acción en el aula universitaria está de moda, además está incluida en las recomendaciones estratégicas de un currículum por competencias, por lo que en este estudio se estableció que, el 59.38% del docente indica que utiliza siempre en sus cursos la investigación –acción, el 40.63% indica que algunas veces; sin embargo, el 39.08% de los estudiantes indica que todos los docentes utilizan en sus cursos la investigación-acción, en tanto, el 58.80% de los mismos estudiantes manifestó que algunas veces, coincidiendo con el 100% de los coordinadores, que manifiesta que en algunas veces los docentes aplican en sus cursos la investigación –acción. (Ver anexo 4, cuadro No.4)

Otro de los cuestionamientos más específicos incluido en este estudio, es el uso de las competencias en la planificación de los cursos por parte de los docentes, por lo que, el 71.88% de los docentes encuestados respondieron que siempre utilizan competencias en su planificación; sin embargo, un 28.13% de los mismos, respondieron que algunas veces utilizan esta modalidad en lugar de objetivos

Para el mismo tema, se les planteó a los estudiantes y coordinadores, el cuestionamiento y permitió establecer que, el 29.23% de los estudiantes encuestados respondieron que los docentes siempre utilizan competencias en su planificación en lugar de objetivos, asimismo, los coordinadores lo aprueban en un 60%, en tanto el 65.49% de estudiantes y el 40% de coordinadores, manifiestan que algunas veces los docentes hacen uso de las competencias en la planificación de cursos, en lugar de objetivos. (Ver anexo 4, cuadro No 4)

Referente al tema, un catedrático titular de la sede de la sección de Morales, dice: *“El uso de competencias en el aula universitaria, más que actitud es una obligación del docente, por lo que en este tiempo todos los docentes que trabajamos para la*

Facultad de Humanidades de la USAC debemos trabajar con competencias”, en este sentido considera que se debe trabajar en pro de ese proyecto educativo, como componente del aprendizaje significativo en el estudiante del nivel universitario, considera también que este tema está en boga en varios países, por lo que en el nuestro también se debe trabajar con esta alternativa educativa.

En el nuevo enfoque curricular por competencias, el tema de planificación de los aprendizajes es de suma importancia, pues reduce los imprevistos durante el desarrollo de una sesión de clases, o bien, ayuda a prever cuáles competencias e indicadores de logro y contenidos se alcanzarán a lo largo de un período determinado, por lo que en este estudio, el 28.13% de los docentes considera que siempre planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum, mientras que el 71.88% considera que no se planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum por competencias. (Ver anexo 4, cuadro No 5)

Para el mismo cuestionamiento, el 39.79% de los estudiantes y el 60% de los coordinadores encuestados manifestaron que los docentes siempre planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum, mientras que un 48.94% de estudiantes y un 40% de coordinadores, refieren lo trabajan únicamente algunas veces, lo que permite suponer que este tema es muy pobre aún en su aplicación, otro dato da a conocer que el 14.08% de los estudiantes dice que los docentes nunca planifican acorde a los lineamientos técnicos de un currículo por competencias.

Respecto a este tema, otro catedrático titular de la sede de Morales, dice: *“En las reuniones de trabajo se les da a conocer a los catedráticos sobre el uso de las competencias en la planificación; sin embargo, es un tanto difícil verificar si se trabaja de acuerdo a los lineamientos técnicos que establece un currículum por competencias, pues se tiene que atender a los estudiantes o personas que llegan a la sede, o bien porque es momento de trabajar con los cursos que se les asigna a los coordinadores, estos compromisos limitan el tiempo para supervisar el desempeño de los docentes”*

Un detalle importante que se debe tomar en cuenta es que la planificación que se pretende trabajar en esta propuesta pedagógica, no es simple, por consiguiente, debe ser técnica para que tengan las recomendaciones necesarias que propone este enfoque por competencias.

Respecto al tema de una normativa para que los docentes que laboran en las distintas sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal, apliquen el currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria, el 90.63% de los docentes, el 90.49% de estudiantes y el 100% de los coordinadores encuestados, consideran que sí es necesario que se establezca una normativa para que los docentes apliquen un currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria, contrariamente, un 9.38% de docentes y un 9.51% de los estudiantes responde que no es necesario ninguna norma. (Ver anexo 4, cuadro No 5)

En el mismo tema, otro docente interino de la sede de Morales, manifestó: *“El docente que labora para la Facultad de Humanidades, debe ser consciente en planificar de acuerdo a los lineamientos técnicos que establece el enfoque por competencias, por lo que no es necesario que se establezca una normativa para trabajar desde ese enfoque, pues en cada reunión se nos dice que se debe trabajar desde este principio pedagógico”*

Para este tema, una estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Profesorado en Pedagogía en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana de la sede de El Estor, defiende la postura de que se establezca una normativa para los docentes para que apliquen un currículum con enfoque por competencias, para apoyar lo anterior, dice: *“Es necesario que las autoridades de la Facultad de Humanidades establezca una normativa para que los docentes apliquen el currículum con enfoque por competencias, pues es la única manera como algunos docentes se preocupen en actualizarse y su trabajo sea acorde a las nuevas tendencias pedagógicas”*

Con el apoyo de alguno indicadores cualitativos para determinar el aproximado de docentes que planifican acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias en las sedes de la FAHUSAC del departamento de Izabal, se les

planteó a los docentes esa interrogante y se les presentó las opciones, siempre, algunas veces y nunca, por lo que, el 68.75% de los docentes encuestados respondió que siempre planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias, sin embargo para el mismo planteamiento, se le presentó a los estudiantes y coordinadores, indicadores como: 100%, 80%. 60% y menos del 50 por ciento, opciones que pueden determinar el porcentaje de docentes de la sede que planifican acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias. (Ver anexo 4, cuadro No 5)

En cuanto a la planificación acorde a los lineamientos técnicos que sugiere un currículum desde un enfoque por competencias, el 19.01% de estudiantes y el 20% de coordinadores responde que un 100% de docentes planifica las clases conforme los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias en el aula universitaria; sin embargo, un 46.83% de los estudiantes y un 60%, que es la tendencia mayor tanto de estudiantes y coordinadores, señalan el 80% como indicador, que establece el porcentaje que planifican acorde a los lineamientos técnicos que sugieren el enfoque por competencias. Para el mismo tema, el 23.59% de estudiantes y el 20% de coordinadores, indican que el 50% de docentes planifican acorde a los lineamientos técnicos, tal y como lo establece un currículum con enfoque por competencias.

Entre los estudiantes, únicamente el 10.56% considera que los docentes siguen haciendo lo mismo. (Ver anexo 4, cuadro No 5)

En el tema de la práctica del enfoque por competencias en el aula universitaria, y muy específicamente en el aspecto de evaluación, el 37.50 % de los docentes encuestados, indica que utiliza en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar; en tanto, a los estudiantes y los coordinadores se les planteó siempre el mismo cuestionamiento, únicamente que los indicadores eran: todos, algunos y ninguno. En tal sentido, el 46.48% de los estudiantes y el 20% de los coordinadores encuestados refieren que todos los docentes utilizan en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar.

En tanto, un 56.25% de docentes indica que algunas veces utiliza la escala de 0 a 100 puntos para calificar, mientras que un 45.77% de estudiantes y un 60% de coordinadores encuestados respaldan este criterio de este grupo de docentes.

El mismo estudio nos permite identificar que, el 6.25% de los docentes nunca utiliza en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar, para este mismo cuestionamiento, el 6.34% de los estudiantes y el 20% de los coordinadores, manifiestan que ninguno de los docentes utiliza la escala de 0 a 6 para calificar. (Ver anexo 4, cuadro No 6)

Para este tema, otra estudiante del cuarto semestre de la carrera de Profesorado en Pedagogía y Ciencias Sociales y Formación Ciudadana de la Facultad de Humanidades de la sede de El Estor, indica que es notorio que 2 de los 5 docentes que le dan clases, no utilizan para calificar la escala de 0 a 100, sino, muy tímidamente utilizan instrumentos para calificar la actitud de estudiante, por lo que muy escasamente usan la auto-evaluación, la coevaluación y la hetero-evaluación.

Considerando que la evaluación es formativa y no tanto en función de medir el conocimiento sino la actitud, pues lo que se pretende en este proceso es ayudar a progresar al estudiante en sus aprendizajes, de manera que es preciso considerar esta última condición de la evaluación.

Con la misma temática de conocer el tema de la evaluación y la incidencia que este proceso tiene en el rendimiento del estudiante en el nivel universitario, 8 de cada 10 docentes, 5 de cada 10 estudiantes y 6 de cada 10 coordinadores encuestados, consideran que, al emplear distintas técnicas de evaluación por parte de los docentes siempre mejora su rendimiento estudiantil. En tanto, 2 de cada 10 docentes, 4 de cada 10 estudiantes y 4 de cada 10 coordinadores, considera que, al emplear distintas técnicas de evaluación por parte de los docentes, algunas veces mejoraría su rendimiento estudiantil.

Para este mismo planteamiento, únicamente 1 de cada 10 estudiantes considera que, al emplear distintas técnicas de evaluación por parte de los docentes, nunca mejoraría su rendimiento estudiantil. Por ello, cabe suponer que este pequeño

porcentaje de estudiantes está acostumbrado al tradicionalismo pedagógico o les gusta el aspecto numérico y memorístico. (Ver anexo 4, cuadro No. 6)

Como se ha dicho en reiteradas ocasiones, la función del docente en este enfoque por competencias en el nivel universitario es fundamental, por lo que dentro de su función y las recomendaciones pedagógicas que establece el currículo desde un enfoque por competencias, se determinó que el 65.63% de los docentes encuestados manifiestan que siempre utilizan la autoevaluación, la coevaluación y la hetero-evaluación, mientras que el 37.32% de estudiantes y el 20% de coordinadores manifiestan que todos utilizan la autoevaluación, la coevaluación y la hetero-evaluación.

Para el mismo tema y planteamiento, el 34.38 de docentes manifiesta que algunas veces hace uso de la autoevaluación, la coevaluación y la hetero-evaluación; sin embargo, el 56.69% y el 80% de los coordinadores encuestados indican que algunos docentes hacen uso de estas instancias de evaluación para medir el rendimiento y la actitud de los estudiantes.

En tanto, el 5.99% de los estudiantes indica que los docentes nunca hacen uso de la auto-evaluación, la coevaluación y la hetero-evaluación en el nivel universitario. (Ver anexo 4, cuadro No. 6)

Para este cuestionamiento, una estudiante del cuarto semestre de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Ciencias Naturales con Orientación Ambiental de la sede de El Estor, refiere: *“Cuando se los docentes trabajan de acuerdo a las nuevas estrategias pedagógicas, establecidas en un currículo por competencias, el proceder de éstos es significativo y el desarrollo de los cursos es motivado e interesante, lo que permite en el estudiante interés en aprender a aprender”*

Argueta Chinchilla, menciona que de los 20 cursos que hasta el momento ha aprobado, considera que sólo los cursos de: Planificación Curricular, Biología y Química han llenado las expectativas como tal; en tanto, el desarrollo de los cursos de Matemática y el de Estadística han sido tediosos, aburridos y donde se evidenció escasez de metodologías novedosas de aprendizaje, como el poco uso de

herramientas de evaluación, tal y como lo establecen las nuevas tendencias pedagógicas.

Este estudio también permitió establecer que el nivel de práctica del enfoque por competencias, planificación y evaluación desde este principio educativo en el nivel universitario, es aceptable, sin embargo, es importante precisar que dicho tema es menor al nivel de conocimiento y de actitud que poseen los docentes respecto al tema en mención, pues únicamente 6 de cada 10 docentes refiere que hacen uso de distintos instrumentos de evaluación, en tanto, 4 de cada 10 estudiantes indican que los docentes hacen uso de dichas instrumentos que les permite establecer el nivel de conocimiento que adquieren los estudiantes en el aula universitaria.

Para el mismo tema tratado, dos licenciados interinos de Puerto Barrios y El Estor, coinciden en que muchos de los docentes que imparten cursos en las carreras de Profesorado en las sedes a su cargo, conocen y tienen buena actitud ante el enfoque por competencias, sin embargo, manifiestan que el nivel de la práctica es menos. Así mismo, otro docente interino de Puerto Barrios, manifiesta que dicha afirmación se destaca, pues varios estudiantes de la sede de Puerto Barrios, han manifestado en reiteradas ocasiones, descontento por la forma de como evalúan los cursos algunos docentes. La acción administrativa, según el referido profesional, es el de sugerir a los docentes cambiar su forma de evaluar.

En tanto, una estudiante del segundo semestre de la carrera de PEM en lengua y literatura de la sede de Morales, manifestó que en el 2014 un grupo de estudiantes manifestaron en contra de un docente, por su desempeño, pues las evaluaciones no estaban acordes a lo planificado. Las acciones, de parte del coordinador de sede no se hicieron esperar, y se les cambió de catedrático para el siguiente semestre. La referida estudiante, considera que algunos docentes de la sede conocen y tienen actitudes positivas al planificar desde un currículo por competencias, pero al evaluar es todo lo contrario; sin embargo, señaló que hay docentes que trabajan muy bien, desde el inicio hasta el final de cada curso.

Capítulo IV: Conclusiones

Este estudio se llevó a cabo con docentes y estudiantes de las carreras de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, PEM en Lengua y Literatura y PEM en Productividad y Desarrollo en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos del departamento de Izabal, y se evidenció por medio de visitas a las sedes, entrevistas y encuestas dirigidas a estudiantes, docentes y coordinadores, que el enfoque por competencias ha dado sus resultados de manera incipiente, pero que aún se evidencia algunas debilidades.

1. Muy escasamente se está implementado en el aula universitaria de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el departamento de Izabal, el enfoque por competencias.
2. El nivel de conocimiento respecto a la planificación y evaluación desde un enfoque educativo por competencias por parte de los docentes que imparten cursos en las carreras de Profesorado en Enseñanza Media de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, en las sedes del departamento de Izabal, corresponde a un 80%, según lo manifestado por docentes y reconocido por estudiantes.
3. El nivel de práctica que muestran los docentes que imparten cursos en las carreras de Profesorado en Enseñanza Media de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, en las sedes del departamento de Izabal, respecto a las sugerencias pedagógicas de planificar y evaluar desde el enfoque por competencias, es muy pobre, lo que difiere, en el nivel de conocimiento y actitud que muestran los mentores ante dicho tema.

4. A pesar de lo expresado por los docentes, se comprobó en la investigación, que en la realidad lo que existe es:

- Actitud de los docentes aferrados al tradicionalismo.
- No hay vínculo estratégico para establecer políticas de capacitación.
- Poca supervisión de las autoridades en las distintas sedes.
- La falta de ética profesional entre autoridades y docentes.
- No se ha definido por las autoridades competentes la integración de la Comisión de Evaluación --COMEVAL- y Pedagogía.

Lo que trae como consecuencia.

- * El sistema de capacitación no es coherente con las transformaciones ni abarca todas las sedes.
- * Docentes conformistas.
- * Poca interés en considerar las solicitudes de estudiantes sobre el desempeño de los docentes.
- * Poca criticidad en los estudiantes y docentes.
- * La calidad educativa o imagen dañada.

6. La solución de estas causas llevaría una estrategia de intervención, tanto en la dirección, en lo metodológico y en lo actitudinal.

7. El perfil del docente de la Facultad de Humanidades del departamento de Izabal, no corresponde en su totalidad con las exigencias del siglo XXI y en especial con el enfoque por competencias.

Capítulo V: Recomendaciones

1. Que el departamento de Pedagogía y la Comisión de Evaluación Docente de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala tomen acciones, primeramente, para que se promocióne el tema y se socialice, luego que programen acompañamientos técnicos en cada una de las distintas sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del departamento de Izabal.
2. Que las autoridades educativas de la Facultad de Humanidades unifiquen criterios para normar y supervisar el proceso de socialización del enfoque por competencias, a través de un sistema integrado de capacitación, en que se verifique la implementación en la planificación, la integración en el desarrollo de las clases como en la evaluación.
3. Que los docentes de las sedes de la Facultad de Humanidades del departamento de Izabal, pongan en práctica las recomendaciones del currículum basado en competencias.
4. Que los coordinadores de las distintas sedes de la FAHUSAC en el departamento de Izabal avalen y sugieran en la organización y planificación de las distintas actividades que se realizan en las aulas universitarias.
5. Que en los instrumentos que utiliza Comisión de Evaluación Docente, COMEVAL de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, para evaluar el desempeño docente en las distintas sedes del departamento de Izabal, agregue una lista de cotejo como instrumento para determinar la aplicación de las competencias en los distintos cursos.

6. Considerando lo anterior, se recomiendan las siguientes acciones que no podrían faltar en una estrategia de intervención al problema.

a) DIRECCIÓN

- * Diseñar un sistema de capacitación a los docentes considerando el resultado de la evaluación diagnóstica.
- * Formar una comisión integral de evaluación en cada sede.
- * Establecer medidas disciplinarias en caso se requiera por negligencia y responsabilidad.
- * Establecer un sistema y actualización de diagnóstico.
- * Revisar el perfil del docente universitario que se exige en la FAHUSAC, ya que no cuenta con habilidades para el trabajo por competencias.

b) METODOLOGÍA

- * Se analiza cada semestre el resultado de la evaluación de los docentes, confrontándolo con los indicadores de calidad del proceso.
- * Al final de cada curso, organizar en cada departamento, talleres y seminarios de socialización y sensibilización respecto a la actitud docente, compromiso y crecimiento personal.
- * Organizar una comisión de evaluación con la participación del coordinador en cada sede.

c. ACTITUD

- * Cada semestre se realiza un análisis de forma integral
- * Informar y discutir con los docentes la necesidad de cambio.
- * Procesos de sensibilización con los docentes para llevarlos a la necesidad del cambio.
- * Cada docente presenta su planificación ante la comisión de evaluación de cada sede.
- * Estimular el buen desempeño de docentes bien calificados por los estudiantes.

Propuesta

Considerando que:

El tema del enfoque por competencias en el aula universitaria ya es una realidad, así como las distintas acciones que ha sugerido el Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos a la Dirección General de Docencia y a las unidades académicas de esta casa de estudios, sin excluir a la Facultad de Humanidades. Explícitamente, en el punto sexto, inciso 6.2, del acta No. 22-2012 de fecha 14 de noviembre de 2012, en donde solicita que se desarrolle un proceso educativo en el nivel superior, que se transforme los planes de estudio de un enfoque por objetivos académicos hacia una formación por competencias, por tal razón.

SE PROPONE

Que la Comisión de Evaluación Docente COMEVAL de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, monitoree con mayor frecuencia la práctica del enfoque por competencias en el aula universitaria por parte de los catedráticos de las distintas sedes del departamento de Izabal, para que los frutos se reflejen en los estudiantes al final de cada semestre.

Además, que instituya un sistema integrado que permita retroalimentar el proceso, tanto de actualización, de diagnóstico, como de capacitación y sensibilización del proceso en mención.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliografía

Achaerandio, L. (2010), Competencias fundamentales para la vida, Guatemala, C.A.

Aldana, C. (2000), Pedagogía Crítica. Derviprensa Centroamericana, Editorial, Guatemala. C.A.

Aldana, C. (2007) Biodidáctica Universitaria. DDA Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. 122 Pgs.

Alsina, J. (2011) Evaluación por Competencias transversales. Cuadernos de docencia universitaria. Editorial Octaedro, Barcelona, España.

Alarcón, J. y otros. (2008) Conocimiento, educación e interculturalidad. Democracia y Educación. Ensayos. Colección cuadernos de docencia. Impresiones OSCADEL, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Argueta, B. (2008) Una perspectiva crítica de las competencias y estándares en las reformas educativas en centro-América. Colección Cuadernos de docencia. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. 339 Pgs.

Burgos, A. (2008) Capital Cultura y Formación inicial de docentes en Guatemala. Democracia y Educación Ensayos. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala 339. Pág.

Cajas, F. y otros. (2008) Universidades: sus límites y potencialidades. Investigación y Educación. División de Desarrollo Académico. DDA. Dirección General de Docencia. DGD. Universidad de San Carlos de Guatemala

Chiquitó, C. (2008) La Pedagogía Imaginaria como ciencia de la vida en el siglo veintiuno. Imprenta Leo. Guatemala. C.A.

Coc, J. (2010) Tesis. Planificación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje en el modelo por competencia en la Facultad de Humanidades. Facultad de Humanidades. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. 167 pág.

Crispín, M., Gómez, T. y otros (2012) Guía del docente para el desarrollo de competencias. Editorial G Ulloa. México.

Democracia y Educación Ensayos. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala 339. Pág.

Freire. P. (1969) Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. México, D.F.

FURLAN, A. (1996) *"Currículum e Institución"*. IMCED. Morelia.

García, J. y Tobón, S. (2008) Gestión de currículum por competencias. Una aproximación desde el modelo sistemático complejo, A.B. Representaciones Generales. Perú.

González y Wagennar (2003) Proyecto Tuning Informe Final Fase.

González, C. (2008) Hacia un modelo alternativo de educación para la vida nacional.

Hernández, S. y R. Fernández... (1998) Metodología de la investigación. 2da. Edición. McGraw. México.

FAHUSAC, U.P. (2013) Modelo Pedagógico de las carreras de Profesorado y Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa. Guatemala.

Loeza, P. (2008) La educación superior y las competencias docentes del profesor universitario en el siglo XXI. DDA. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. 93 Pgs.

López Frías, Blanca/ Hinojosa, Elsa. 2002. Evaluación del Aprendizaje. Alternativas y nuevas técnicas de desarrollo. México. Editorial Trillas

López, P (2012) Competencias del docente universitario ante los retos que el sistema educativo enfrenta. Facultad de Humanidades. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.

Méndez, J. (2007) Investigación un camino a recorrer. Primera Edición. Editora superación. Guatemala. C.A.

Méndez, J. (2015) Investigación un camino por recorrer. Tercera Edición. Ediciones Superación, Guatemala. C.A.

MINEDUC (2010) Planificación de los aprendizajes. Currículum organizado por competencias. Guatemala. Págs. 39.

MINEDUC, (2010) Evaluación de los Aprendizaje, Guatemala.

MINEDUC. (2010) El currículum organizado en competencias. Planificación de los aprendizajes. Guatemala. 34 Pgs.

MINEDUC. (2010) El currículo organizado en competencias. Fundamentos del Currículo. Guatemala. 1era Edición

MINEDUC. (2010). Currículum Nacional Base del Ciclo Básico. Guatemala, C.A

MINEDUC. (2010). Currículum Nacional Base del Ciclo Diversificado, Guatemala, C.A.

MINEDUC. (2010). Evaluación de los aprendizajes. El currículo organizado por competencias. Guatemala, C.A. Tipografía Nacional. 40 páginas.

MINEDUC. (2010). Metodología del Aprendizaje. El currículo organizado por competencias. Guatemala, C.A. Tipografía Nacional. 40 páginas.

MINEDUC. (2010). Planificación de los Aprendizajes. El currículo organizado por competencias. Guatemala, C.A. Tipografía Nacional. 40 páginas.

Morín, E. (2000). ¿Qué es el pensamiento complejo? Ponencia inaugural en el I Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Bogotá, Colombia.

Pagliarulo, E. (2010). Competencias Básicas. La educación por competencias. Un desafío para la inserción social equitativa. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.

Paredes, I. y Inciarte, A. (2006) Relación teórica y práctica en el quehacer curricular de la mención educación básica integral. Omnia, volumen 12, número 002, Maracaibo, Venezuela.

Pérez, M. y otros (2008). La actitud y los cambios metodológicos. Investigación y Educación. División de Desarrollo Académico. DDA. Dirección General de Docencia. DGD. Universidad de San Carlos de Guatemala

Pimienta, J. (2012) Las competencias en la docencia universitaria, Pearson. Primera Edición México. 132 pg.

Pimienta, J. (2007) Metodología Constructivista. Guía para la planeación docente. Segunda Edición. Editorial Pearson. México. 162 págs.

Posner, G. (2004) Análisis del currículo. Tercera Edición, McGraw-Hill Interamericana, Editores. S.A., México, D.F.

Saquimux, N. (2008) y otros. Constructivismo en la Educación superior. Investigación y Educación. División de Desarrollo Académico. DDA. Dirección General de Docencia. DGD. Universidad de San Carlos de Guatemala.

Us. P (2003) Camino hacia la utopía: La Reforma Educativa en Guatemala. Programa de Profesionalización MIENDUC/ PROASE. Universidad Panamericana de Guatemala, Guatemala.

Unidad de Planificación, UP/ FAHUSAC (2013) Modelo Pedagógico. Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.

Unidad de Planificación, UP/ FAHUSAC (2015). Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo, su vinculación con la gestión por competencias. Facultad de Humanidades de Guatemala, Guatemala.C.A.

Velilla, M., Osorio, S. y otros. (2002) Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. ICFES Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior. UNESCO

Roegiers, X. (2007) Pedagogía de la integración. Coordinación educativa y cultural centroamericana. San José Costa Rica.

Tobón, S. (2012) Gestión curricular por competencias. Corporación Universitaria CIFE. México.

Egrafía

Diccionario de la Real Academia Española RAE (2001)

<http://etimologias.dechile.net/?competencia>.

Barrios, E. (2011) Las competencias básicas del docente. Revista Pedagógica de la Unidad UPN 095, Atcapotzalco, México, /ISSN. Consultado en línea.<http://caminosabiertos2011.blogspot.com/2011/04/las-competencias-profesionales-basicas.html>

Escobar, M (2011) (Consultado en línea) <http://manuelgross.bligoo.com/20111022-los-siete-saberes-para-la-educacion-del-futuro-segun-edgar-morin>

González, J y Wagenaar, R (2006) (Citado en línea) (4 de marzo de 2015)

<http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf>

Juárez, J., González, J. y otros. Reflexiones sobre el pensamiento de educativo de Edgar Morin. (consultado en línea) (consultado 10 de octubre de 2015)

<https://www.google.com/search?q=Reflexiones+sobre+el+pensamiento+educativo+de+Edgar+Morin&ie=utf-8&oe=utf-8>.

Juárez, J. (2012) (Consultado en línea) (10 de noviembre de 2015)

148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/12-648-9368gdu.pdf

Larraín U. y González, L. (en línea) (Consultado el 04 de marzo de 2015)

http://www.benv.edu.mx/reforma_curricular/MATERIALES_INDUCCION/LARRAIN_U_ANA_MARIA.pdf

Lasnier, F. (2000). Aprendizaje por competencia (-en línea) (consultado el 1 de febrero de 2015) <http://aprendizajeporcompetencias.blogspot.com/2006/12/concepcin-de-competencias-segn-francois.html>

Morín, E. (2009) (Consultado en línea)

<https://elartedepreguntar.files.wordpress.com/2009/12/pensamiento-complejo-edgar-morin.pdf>

Moliner, M (s/f) Consultado en línea. <http://etimologias.dechile.net/?competencia>

Pimienta, J. (2012). Las competencias en las aulas universitarias, preguntas frecuentes.

México, Person, S.A. primera edición. 132 pág.

<https://eduardochavesbarboza.wordpress.com/article/el-termino-competencia-3ccxoq8v73noc-12/>

Ramos, A. (2011) Enfoques curriculares y modelos de planificación del currículo

<http://prezi.com/pisygl0trpqa/enfoques-curriculares-y-modelos-de-planificacion-del-curriculo/>

Tierry, D (s/a) La Formación Profesional Basada en Competencias. (URL) (En línea) (consultado el 25 de enero de 2015) <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/>

pdf/form-prof-competencias.pdf

Tobón, S (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. (en línea)
(consultado el 3 de marzo de 2015)

[http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_comp
etencias.pdf](http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_comp_etencias.pdf)

Trujillo, H (2008), (En línea) Conceptualización sobre competencias.

<http://buscandomejorar.blogspot.com/2008/05/conceptualizacion-sobre-competencias.html>

APENDICE

Apéndice 1



FICHA TECNICA PARA DOCENTES

Califique de 3 a 0, según su criterio.

3 = Con frecuencia, 2= Regularmente, 1= Poco, 0= No

CONOCIMIENTO		3	2	1	0
1	Redacta sus propias competencias al inicio de cada curso.				
2	Conoce la estructura técnica de una competencia.				
3	Lee documentos relacionados al enfoque por competencias.				
4	Asiste a talleres o seminarios relacionados al enfoque por competencias.				
ACTITUD					
1	Socializa con los demás docentes el uso de competencias en el aula.				
2	Socializa con los estudiantes al inicio de cada semestre las competencias del curso.				
3	Evalúa con frecuencia el logro de las competencias durante el desarrollo del curso.				
4	Establece reglas claras de convivencia dentro del aula y se aplica de manera justa.				
PRACTICA					
1	Fomenta el intercambio de experiencias y conocimientos en los estudiantes.				
2	Estimula la participación constante de los estudiantes.				
3	Fomenta el respeto a las opiniones y puntos de vista.				
4	Fomenta el juego pedagógico y constructivo como parte del aprendizaje de los estudiantes.				

APÉNDICE 2

Pto. SEXTO, Inciso 6.2, Acta No.22-2012 del 14.11.2012

1/5



Guatemala,
Noviembre 15 de 2012

Dr. Carlos Aldana
Director General de Docencia
Universidad de San Carlos de Guatemala

Doctor Aldana:

Para su conocimiento y efectos, transcribo el Punto SEXTO, Inciso 6.2 del Acta No.22-2012 de la sesión ordinaria celebrada por el Consejo Superior Universitario, el día miércoles 14 de noviembre de 2012 que literalmente dice:

“SEXTO:

ASUNTOS ACADÉMICOS:

6.2

Análisis del documento que contiene el Informe “Taller Armonización Académica USAC”, presentado por la Dirección General de Docencia.

El Consejo Superior Universitario de conformidad con lo resuelto en el Punto SEXTO, Inciso 6.5 del Acta No.21-2012, procede con el análisis del documento que contiene el Informe “Taller Armonización Académica USAC”, presentado por la Dirección General de Docencia. Asimismo conoce Oficio Ref.DE-46-12 emitido por el Señor Decano de la Facultad de Arquitectura, donde tomando en cuenta las conclusiones y recomendaciones expresadas por los académicos participantes en el Taller de Armonización Académica de la USAC, solicita se someta a consideración del Consejo Superior Universitario la siguiente propuesta de RESOLUCIÓN DEL CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO.

Solicitar a la DIGED que en consulta con las Unidades Académicas:



1. Defina de manera explícita los parámetros mínimos de calidad en los planes de estudio y el aprendizaje en las carreras universitarias de la USAC. Dentro de los parámetros mínimos de calidad que deberán tener las unidades académicas, se deben incluir entre otros, los siguientes:
 - a. Disminución de los índices de permanencia y el aumento de la eficiencia terminal (disminución del tiempo de graduación, aumento del número de graduados).
 - b. Disminución de los índices de repetencia y deserción.
 - e. Eficiencia en la ejecución del presupuesto asignado.
2. Desarrolle los procesos de homologación de carreras entre centros universitarios y sede central con los mismos parámetros de calidad. La propuesta debe desarrollarse en el año 2013 para entrar en vigencia en el año 2014. El reto es homologar la estructura general de los diseños curriculares, tomando en cuenta los contextos regionales, garantizando una misma calidad académica y una formación integral que responda al medio social y que facilite la movilidad estudiantil y profesional.
3. Desarrolle un proceso para que la USAC transforme sus planes de estudio de un enfoque por objetivos académicos hacia una formación por competencias. Lo anterior debe incluir:
 - a. Amplia socialización y discusión
 - b. Planificar y organizar el proceso de transición.
 - c. Capacitación y formación docente en aprendizaje significativo y en programación, metodología y evaluación por competencias. Así como para sistematizar en la USAC el aprendizaje en torno al estudiante, propiciando el rol del docente como facilitador del aprendizaje.
4. Desarrolle un sistema de medición de la carga académica del estudiante en el diseño curricular y en su aplicación a efecto de tomar en cuenta el tiempo de trabajo promedio que el estudiante dedica para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.
5. Implementación un sistema de crédito académico único, que sea adoptado para todas las carreras de la USAC, permitiendo tener un lenguaje común. Buscar que el crédito USAC se enmarque dentro

A handwritten signature in black ink, appearing to be "R. W.", located on the left side of the page.



de un estándar internacional a través del el Crédito Latinoamericano de Referencia -CLAR-.

6. Promueva la innovación educativa por medio de actualización de tecnología, manteniendo un enfoque holístico que incluya a la sociedad como usuario de las innovaciones producidas por la Universidad.

Solicitar a la DIGED presente un informe trimestral durante el año 2013 de los resultados alcanzados. Al respecto el Consejo Superior Universitario luego del análisis y discusión de la propuesta presentada **ACUERDA: Solicitar a La DIGED que en consulta con Las Unidades Académicas:**

1. Defina de manera explícita Los parámetros mínimos de calidad en Los planes de estudio y el aprendizaje en Las carreras universitarias de La USAC. Dentro de Los parámetros mínimos de calidad que deberán tener Las unidades académicas, se deben incluir entre otros, Los siguientes:

a. Disminución de Los índices de permanencia y el aumento de la eficiencia terminal (disminución del tiempo de graduación, aumento del número de graduados).

b. Disminución de Los índices de repitencia y deserción.

e. Eficiencia en La ejecución del presupuesto asignado.

2. Desarrolle Los procesos de homologación de carreras entre centros universitarios y sede central con Los mismos parámetros de calidad. La propuesta debe desarrollarse en el año 2013 para entrar en vigencia en el año 2014. El reto es homologar La estructura general de Lo diseños curriculares, tomando en cuenta Los contextos regionales, garantizando una misma



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala
SECRETARÍA GENERAL

calidad académica y una formación integral que responda al medio social y que facilite la movilidad estudiantil y profesional.

3. Desarrollo un proceso para que la USAC transforme sus planes de estudio de un enfoque por objetivos académicos hacia una formación por competencias. Lo anterior debe incluir:

- a. Amplia socialización y discusión
- b. Planificar y organizar el proceso de transición.
- c. Capacitación y formación docente en aprendizaje significativo y en programación, metodología y evaluación por competencias. Así como para sistematizar en la USAC el aprendizaje en torno al estudiante, propiciando el rol del docente como facilitador del aprendizaje.

4. Desarrolle un sistema de medición de la carga académica del estudiante en el diseño curricular y en su aplicación a efecto de tomar en cuenta el tiempo de trabajo promedio que el estudiante dedica para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.

5. Implementación un sistema de crédito académico único, que sea adoptado para todas las carreras de la USAC, permitiendo tener un lenguaje común. Buscar que el crédito USAC se enmarque dentro de un estándar internacional a través del el Crédito Latinoamericano de Referencia -CLAR-.

6. Promueva la innovación educativa por medio de actualización de tecnología, manteniendo un enfoque holístico que incluya a la sociedad como usuario de las innovaciones producidas por la Universidad.

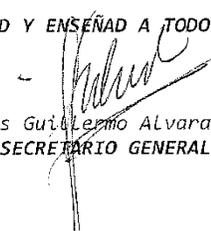


Pto. SEXTO, Inciso 6.2, Acta No.22-2012 del 14.11.2012
5/5

7) *Desarrollar los procesos de autoevaluación en vías de una acreditación en todas las carreras que se imparten en cada una de las unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. 8) Solicitar a la Dirección General de Docencia presente un plan de trabajo y un informe trimestral durante el año 2013 de los resultados alcanzados.*

Aprovecho la oportunidad para suscribir la presente.

ID Y ENSEÑAD A TODOS


Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo
SECRETARIO GENERAL



c.c. miembros del CSU, Archivo
/mile

ESTADO DEL ARTE.

El sistema educativo en Guatemala está experimentando cambios significativos, los cuales determinan los logros y las metas que se pretenden alcanzar en los diferentes niveles educativos. Estos cambios consideran los principios y recomendaciones que se establecen en el proceso de Reforma Educativa del país, iniciado desde hace algunos años atrás; así, como las mismas exigencias que se plantean a nivel regional y mundial en lo que respecta al nivel de competitividad de los egresados de los diferentes niveles educativos, menos en el nivel universitario.

El Ministerio de Educación, realiza varios esfuerzos para divulgar este cambio educativo en los distintos niveles que le corresponde dirigir, tales como talleres, acompañamiento técnico- pedagógico, así como material impreso y digital; sin embargo, a esta fecha aún quedan algunas incógnitas, por las diversas definiciones y concepciones que se tiene de este enfoque pedagógico. Referente al tema un docente titular de sede central de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, dice: *“El tema es un poco confuso aún...”*, él da a conocer que Sergio Tobón define, la competencia como: *“La actuación integral que se espera del estudiante, desde el inicio hasta el final de la formación, y en el contexto;* mientras que Julio Pimienta, define el mismo tema como: *“El desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades y destrezas, actitudes y valores, dentro de un contexto ético”*, asimismo , citó la definición de Luis Achaerandio, quien define este tema, como: *“Un conjunto integrado de conocimientos, habilidades mentales, destrezas, actitudes y valores”*. Para finalizar da a conocer que el Ministerio de Educación considera otro perfil del mismo tema, como: *“La capacidad que posee una persona para dar solución a problemas reales y generar nuevos conocimientos “.*

Lo antes expuesto es una muestra de las diversas concepciones que se tiene respecto al tema, por lo que, para el referido profesional, no hay una definición clara para que se continúe con esta actualización pedagógica. Comentó además, que sus clases en el aula universitaria las trabaja en base a competencias, por la

sugerencia hecha desde el departamento de Unidad de Planificación Curricular de la misma casa de estudios, por lo que tiene que seguir los lineamientos y las recomendaciones que se les proporciona a todos los catedráticos; sin embargo, dio a conocer que, con la experiencia y el conocimiento que ha adquirido respecto al tema de competencias, ha sugerido a los encargados de dicho proceso del Ministerio de Educación algunas recomendaciones, pero no han tomado en cuenta su aporte.

En el caso de la implementación de este enfoque educativo en algunas dependencias de la FAHUSAC, se ha ido trabajando poco a poco y se ha dado por la misma demanda social y por la exigencia que los estudiantes, tal es el caso del curso de Práctica Docente y el departamento de Pedagogía, sin embargo, cabe resaltar que algunos profesionales de otras dependencias, han trabajado de una u otra manera para que el enfoque por competencias sea una realidad.

No obstante, las autoridades encargadas de la Unidad de Planificación Curricular, como del departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos hacen lo que les corresponde, en el tema de actualización curricular.

Este proceso revolucionario centrado sus acciones en el CNB, conocido como Currículum Nacional Base, en el cual, se establecen cambios en los contenidos, modelos de planificación, la forma de evaluación y el empleo del enfoque por competencias en lugar de objetivos, entre otros. Algo que llama la atención, es que para el año 2009, en la Universidad de San Carlos de Guatemala, aún no había mucho avance para darle continuidad a este proyecto de nación.

Asimismo en el 2009, en la Escuela de Post grado de la Facultad de Humanidades, aún no se había realizado un trabajo de tesis relacionado al enfoque por competencias; fue hasta el año 2010 cuando ya aparecen dos trabajos de investigación referente al tema en mención, el primero con el título: *“Las competencias del lenguaje que evalúa el SUN a los aspirantes a ingresar a la USAC, en el departamento de Huehuetenango”*, de Rigoberto Ramón González Díaz, el segundo con el título: *Planificación y evaluación del proceso de enseñanza*

aprendizaje en el modelo por competencias en la Facultad de Humanidades de la USAC, escrito por José Eduardo Coc López, y un tercero de fecha de octubre de 2012, con el título: “Competencias del Docente Universitario ante los retos que el sistema educativo enfrenta. Realizado en la Facultad de Arquitectura”., escrito por Perla Angelina López Mazariegos.

Como aporte al tema en mención, Coc (2010), manifiesta que el 75% de los docentes entrevistados de la Facultad de Humanidades, concluye que: *“No conocen el concepto de competencias, las capacitaciones son muy pobres, no existen competencias en la Facultad de Humanidades, prefieren trabajar por objetivos, no planifican una clase, solo utilizan el programa de contenidos”*

Es evidente que el tema de este enfoque por competencias en el nivel universitario, no ha sido abordado como debe ser, o de la misma manera como se está planteando en los niveles educativos inferiores. Hay otros detalles que dan a conocer que el tema está un poco lejos de ser integrado dentro de las políticas de la Facultad de Humanidades y de la propia Universidad de San Carlos.

A inicios del 2015 se consultó a algunos docentes asignados para el curso de Práctica Docente de la distintas sedes de la Facultad de Humanidades del departamento de Izabal, de la sede de Morales, Livingston y El Estor, respecto al uso de competencias en las aulas universitarias, específicamente en el proceso de Práctica Docente; manifestaron que se ha visto un proceso gradual, sin embargo, consideran que aún hace falta mucho para que de una vez por todas el tema de Reforma Educativa y su planteamiento, sea un proyecto de nación. Los referidos catedráticos, manifestaron que se les ha facilitado de parte del departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades, programas de los diferentes cursos, en donde incluyen competencias en lugar de objetivos, por lo que se entiende que es una sugerencia convertida en normativa; además, de parte de la encargada de ese curso a nivel nacional de la FAHUSAC, se les ha solicitado el uso de competencias en lugar de objetivos. Además, comentaron que se les ha facilitado formatos de planificación con competencias; mismos, que han sido estructurados para que los estudiantes practicantes de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media en

Pedagogía en todas las especialidades hagan uso del enfoque por competencia en los diferentes establecimientos de aplicación, sea estos privados o públicos del nivel medio a nivel nacional.

Entonces, el uso de competencias en las aulas universitarias, se ha dado por la misma demanda social de conocer y emplear dicho tema durante el proceso de formación en las aulas universitarias, aunque a la fecha (principios del 2015) según ellos, no hay un normativo que regule o que dictamine el empleo del enfoque por competencias en este nivel universitario; sin embargo, otro de los detalles por lo cual se ha incorporado este citado enfoque, es por las recomendaciones que la licenciada antes mencionada, coordinadora nacional del curso de Práctica Docente ha sugerido a todos los docentes encargados del curso de práctica docente, de allí que se han programado algunos talleres del mismo tema, trabajados desde el mismo planteamiento del curso de Práctica Docente; además, las propias autoridades de la Facultad de Humanidades han apoyado dicho proceso, por lo que se han programado talleres y conferencias del mismo tema a escala nacional.

En tanto, los modelos de planificación que se usan en el curso de Práctica Docente a nivel nacional se han ido mejorando, esto, con la participación y colaboración de los catedráticos del curso de las 81 sedes (hasta el año 2015) que a nivel nacional existen.

La base con la que se ha sugerido las competencias en los distintos programas de estudio de las diferentes carreras de Profesorado en Educación Media y Licenciatura que ofrece la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por parte del departamento de Pedagogía, así, como los modelos de planificación del curso de Práctica Docente, parten de las reflexiones y propuestas del proyecto Tuning para América Latina, quien da a conocer 14 competencias básicas, 15 competencias genéricas o transversales y 32 competencias específicas.

En la misma propuesta de este ente internacional, se definen las competencias básicas como: *“las que se asocian a conocimientos fundamentales, que normalmente se adquiere en la formación básica general, y que sirven de soportes*

para emprender una carrera, una actividad, un proceso cognoscitivo, o estructuras básicas de conocimiento”, en el caso de las competencias genéricas o transversales, se define como: “aquellas que están relacionadas con procesos relevantes y valiosos necesarios para la vida y la convivencia que trascienden transversalmente el Currículum educativo”. Estas, permiten el juicio y la reflexión y la actuación y el compromiso, libremente asumido; las mismas competencias están relacionadas con la capacidad de análisis, de síntesis, de crítica, trabajo en equipo, en el uso de la tecnología, manejo de información, relaciones interpersonales, resolución de problemas y habilidad para negociar.

Las competencias se potencializan con la integración continua de los ejes curriculares que estructuran horizontal y verticalmente el Currículum; mientras, que las competencias específicas, se definen como: *“aquellas que están relacionadas con aprendizajes y acciones particulares, en torno a una disciplina, o a procesos de conocimiento que exigen estructuras definidas y niveles concretos de logro”*. Estas competencias están ligadas al perfil y las disciplinas particulares, aunque cualquier proceso curricular deberá estar necesariamente vinculadas a las competencias genéricas o transversales y a las competencias básicas, en virtud de que le sirven de soporte y enriquecimiento integrado.

Por el mismo tema, otro catedrático Interino de la Facultad de Humanidades en la sede de Livingston, manifestó que este proceso del enfoque por competencias en el aula universitaria es lento, a la vez complejo; pues, para llevar a cabo esa transición se debe tomar en cuenta muchos detalles como, el tema de evaluación, pues hasta el momento en la Universidad el propósito de la evaluación tiene la función a evaluar el conocimiento y no la función de medir el desempeño del alumno, como se recomienda en este enfoque que se propone. Refiere también que los cuadros de calificación que facilita la Universidad, está estructurado para una zona de 70 puntos, en el que se incluye dos laboratorios de 10 puntos cada uno; correspondiente al aspecto del conocimiento. La otra nota relevante es de 30 puntos, correspondientes al examen final, de esa cuenta los cuadros finales tienen una estructura con detalles numéricos para ser aceptados por el sistema.

Al hacer alusión del mismo Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos, por el cual está sujeto el proceso educativo de la Facultad de Humanidades, ratificado por el Consejo Superior Universitario, dicho documento establece en el segundo considerando: *“Que se hace necesario establecer directrices generales dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala que orienten la evaluación, promoción y repitencia de los estudiantes, para lograr un alto nivel de calidad, eficacia y eficiencia del sistema educativo universitario”*. Es notorio entonces, que los cambios que consigo trae este enfoque es un tanto complejo, pues debe plantearse normativas aprobadas por el propio Consejo Superior Universitario para que se lleve a cabo los cambios curriculares pertinentes, no sólo para la Facultad de Humanidades, sino para las demás unidades académicas; sin embargo, el propósito de este planteamiento es específicamente para la Facultad de Humanidades.

No obstante, en el 2005 el Consejo Superior Universitario modifica el Reglamento General de Evaluación y Promoción del estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, acciones, según consta en el acta 15-2005. Efectivamente en el Capítulo IV, artículo 6, inciso a, se hace mención algo sobre el tema: *“Actividades curriculares. Acciones teórico-prácticas establecidas en el currículum universitario mediante las cuales se fortalece, asegura y enriquece el desarrollo de **competencias** y el conocimiento que el estudiante debe adquirir para garantizar su calidad profesional, en términos del compromiso que la unidad académica plantea en su filosofía, fines y objetivos. Se puede decir, que es el único punto en donde se menciona y se hace ver en un normativo el tema de competencia en el nivel superior. Cabe resaltar también, que, en este mismo reglamento, se sugieren prácticas que corresponden al proceso del mismo enfoque que se da a conocer en este estudio, el cual es el tema de la autoevaluación y la co-evaluación.*

En otro contexto el Coordinador del departamento de Diseño y Planificación Curricular de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, dio a conocer que, a la fecha, (finales 2014), *“en esta casa de estudios no hay un lineamiento exigente, para que se implemente un currículum organizado en*

competencias". Lo que sí admitió, fue que se ha sugerido a todos los docentes humanistas el empleo de competencias en la planificación de los distintos cursos en las distintas carreras, en lugar de objetivos, pero, no está normado en acuerdos claros, sin embargo, por parte de las autoridades de la FAHUSAC se han programado talleres y conferencias dictadas por personas expertas para dar a conocer el tema de competencias en el aula universitaria a docentes de sede central y las secciones departamentales. Aún con estas acciones llevadas a cabo, es notorio que sigue habiendo divorcio total entre el sistema educativo universitario con los otros niveles a cargo del MINEDUC, por lo que definitivamente no hay una continuidad entre lo que se pretende alcanzar como nación.

El licenciado en mención también manifestó que la propuesta que realizaron y han sugirieron en su momento en los diferentes programas de estudios de las distintas carreras se basa en el Proyecto Tuning de la Unión Europea o el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica, sin embargo, han ido mejorando dicha propuesta con el apoyo y sugerencia de algunos conocedores del tema. Respecto al mismo tema, una asistente del departamento de Diseño y Planificación Curricular, manifestó que visitaron a algunas sedes departamentales de la Facultad de Humanidades, tal es el caso de Barberena y Chiquimulilla del departamento de Santa Rosa y Antigua Guatemala para verificar el avance del tema de las competencias en los programas de estudios. Las visitas realizadas a las sedes referidas les permitió establecer que aproximadamente el 75 por ciento de los docentes trabajan el tema de competencias en sus clases, tal y como debe trabajarse. Según la profesional el 25 por ciento de docentes aún no trabajan el tema de competencias, aunque lo tengan descrito dentro de su planificación, pero no realizan el proceso correspondiente

Se concluye, que el tema de las competencias como un enfoque nuevo en el aula universitaria, se ha implementado de manera gradual en este nivel superior, a diferencia como se ha trabajado en los niveles educativos inferiores bajo la dirección del MINEDUC. Este tema ha ido cobrando mayor interés en la FAHUSAC por la misma demanda social que los catedráticos de sede central y de las demás sedes a nivel nacional, muy específicamente los de Práctica Docente, quienes han planteado

y manifestado ante el departamento de Pedagogía; así también, a la Coordinadora del curso de Práctica Docente de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ya que éstos son los portavoces de los estudiantes que demandan el conocimiento y empleo de este enfoque; pues, muchos de los estudiantes de las distintas carreras de PEM en cualquiera de las especialidades trabajan en el nivel pre-primario, primario, nivel básico o diversificado, donde este enfoque ya se ha implementado a gran escala y necesitan tratar dicho tema desde la perspectiva del nivel superior.

El tema de desfase que existe entre los niveles educativos que atiende el Ministerio de Educación con el nivel universitario se evidencia, cuando los estudiantes reprueban en gran porcentaje los exámenes de admisión a esta casa de estudios del nivel superior.

Algo relevante de mencionar es que en el 2014 el Ministerio de Educación le delegó a la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos profesionalizar a los bachilleres en educación, (Formación Inicial Docente FID) pues para el año dos mil quince, estos para obtener un título de Maestros de Primaria deben ingresar a esta casa de estudios, por lo que el Departamento de Unidad de Planificación Curricular es quien ha tenido acercamientos para coordinar y determinar algunos detalles para este nuevo proyecto educativo.

Este acercamiento que las autoridades del Ministerio de Educación y de la Unidad de Planificación Curricular de la Facultad de Humanidades están llevando a cabo, permite trabajar los lineamientos que concatenen los estándares de la calidad educativa, según los descritos en la Reforma Educativa; además, permite concatenar las otras carreras a nivel de profesorado que ofrece esta casa de estudios del nivel superior, desde esa perspectiva educativa, en donde se promueve el empleo del enfoque por competencias.

El trabajo en las aulas universitarias, demanda por consiguiente mayor atención para que se rompa de una vez por todas con los paradigmas tradicionales de enseñanza,

por consiguiente, dejar por un lado el sistema educativo bancario y memorístico, y que se busque alternativas para una buena formación de los estudiantes.

Las distintas autoridades consultadas han manifestado que la Facultad de Humanidades ha asumido el compromiso del uso de competencia, por la necesidad de estar en la misma corriente de los niveles donde ya existe un CNB adaptado a los nuevos estándares pedagógicos y a las exigencias regionales de contar con una calidad educativa, pertinente e incluyente que se considere no tanto el conocimiento sino el desempeño del estudiante.

Y para concluir, en octubre de 2015, la Unidad de Planificación -UP- de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, entrega el Modelo de Aprendizaje Sociocrítico-Formativo, su vinculación con la gestión por competencias, el cual fue aprobado por Junta Directiva en el punto CUARTO del acta 37-2015, el 6 de noviembre de 2015. Esta propuesta contiene varios elementos pedagógicos considerados por Morín en su propuesta -pensamiento complejo-, el cual tiene como base fundamental las competencias.

Cabe resaltar que este documento propone a los catedráticos de todas las sedes de la Facultad de Humanidades prácticas pedagógicas, que se establecen como medios, recursos e instancias que facilitan la formación integral del estudiante.

ANEXOS

Anexo 1

PROBLEMA: En las sedes de la FAHUSAC, del departamento de Izabal, no se cuenta con el nivel necesario de conocimiento, actitud y práctica por parte de los docentes sobre el enfoque por competencia.

CAUSAS QUE ORIGINAN LAS CARENCIAS EN EL FOQUE POR COMPETENCIAS EN EL AULA UNIVERSITARIA

- *Actitud de los docentes aferrados al tradicionalismo.
- *No hay vínculo estratégico para establecer políticas de capacitación.
- *Poca supervisión de las autoridades en las distintas sedes.
- *La falta de ética profesional entre autoridades y docentes.
- *No se ha definido por las autoridades competentes la integración de la Comisión de Evaluación --COMEVAL- y Pedagogía.

IMPLICADOS

- *Directora del departamento de Pedagogía y de Evaluación Docente.
- *Coordinadores de sedes departamentales.
- Docentes
- Estudiantes.

CONSECUENCIAS

- *Sistema de capacitación no es coherente con las transformaciones ni abarca todas las sedes.
- *Docentes conformistas.
- *Poco interés en considerar las solicitudes de estudiantes sobre el desempeño de los docentes.
- *Poca criticidad en los estudiantes y docentes.
- *La calidad educativa o imagen dañada.

DIRECCIÓN

- *Diseñar un sistema de capacitación a los docentes considerando el resultado de la evaluación diagnóstica.
- *Formar una comisión integral de evaluación en cada sede.
- *Establecer medidas disciplinarias en caso se requiera por negligencia y responsabilidad.
- *Establecer un sistema y actualización de diagnóstico.
- *Revisar el perfil del docente universitario que se exige en la FAHUSAC, ya que no cuenta con habilidades para el trabajo por competencias.

PROPUESTA Estrategia de integración

METODOLOGÍA

- *Se analiza cada semestre el resultado de la evaluación de los docentes, confrontándolo con los indicadores de calidad del proceso.
- *Al final de cada curso, organizar en cada departamento, talleres y seminarios de socialización y sensibilización respecto a la actitud docente, compromiso y crecimiento personal.
- *Organizar una comisión de evaluación con la participación del coordinador en cada sede.

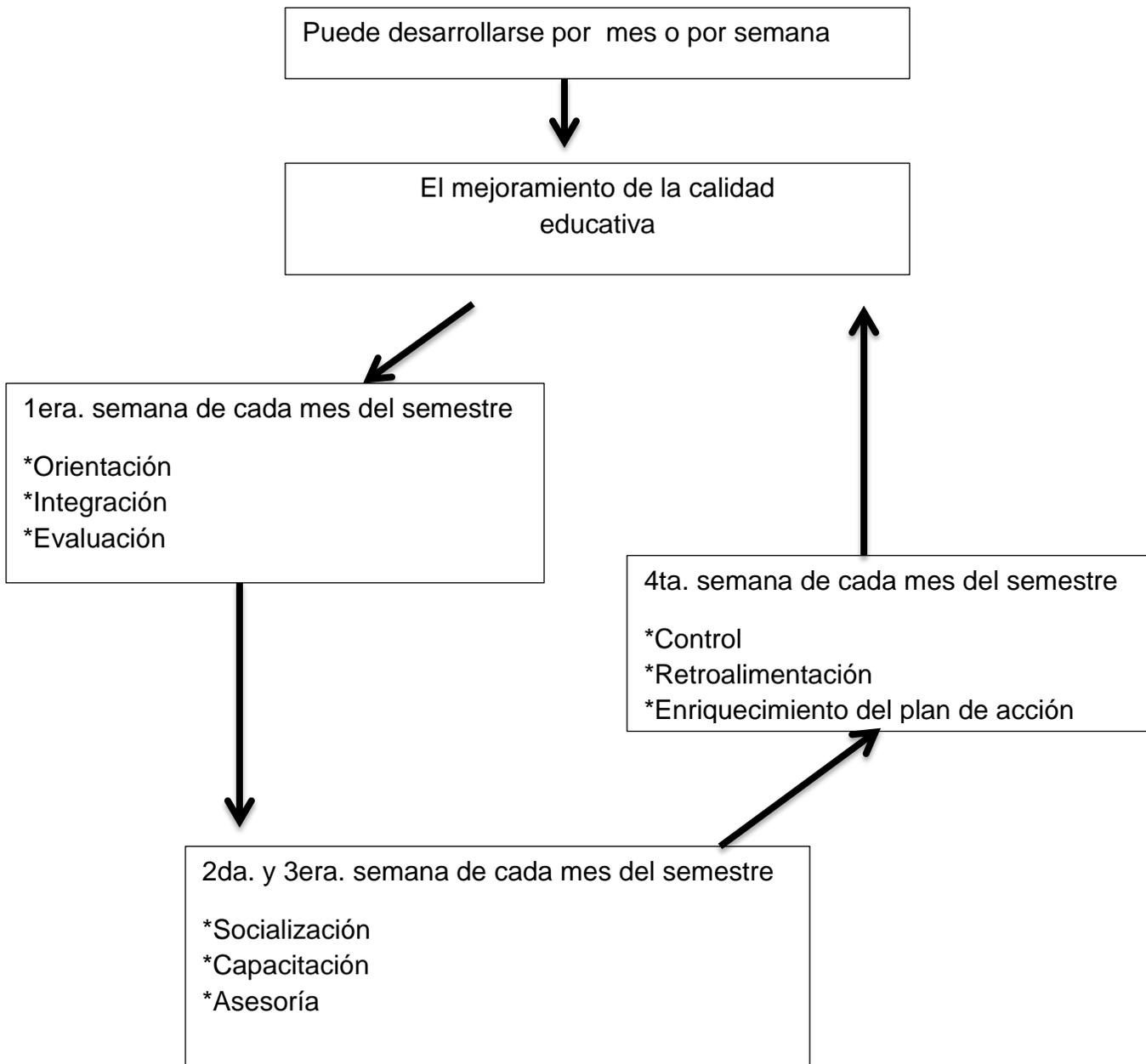
ACTITUD

- *Cada semestre se realiza un análisis de forma integral
- *Informar y discutir con los docentes la necesidad de cambio.
- *Procesos de sensibilización con los docentes para llevarlos a la necesidad del cambio.
- *Cada docente presenta su planificación ante la comisión de evaluación de cada sede.
- *Estimular el buen desempeño de docentes bien calificados por los estudiantes.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
CALIDAD EDUCATIVA UNIVERSITARIA

Anexo 2

PLAN DE ACCIÓN DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA
PROPUESTA PEDAGÓGICA



2.1

INDICADORES			
<u>ASPECTO DIDÁCTICO</u>	<u>MARCO PSICOSOCIAL</u>	<u>ASPECTO PERSONAL</u>	
*Planeamiento *Contenidos *Metodología *Evaluación	*Motivación *Interacción *Hábitos y responsabilidad	Dominio de la materia Actualización	
ACCIONES A REALIZAR			SISTEMAS DE CONTROL
DIRECCIÓN	METODOLOGÍA	ACTITUDINAL	
1ra. semana de enero *Orientación *Integración *Evaluación	<p>Se orientará a los docentes sobre la integración de este sistema de acompañamiento profesional y técnico. En este momento se socializa la planificación, contenidos, la metodología y las actividades para desarrollar cada curso.</p> <p>Se facilita un ejemplo (una propuesta de plan)</p> <p>Se invita a los integrantes del Sistema de Formación Docente del Profesor Universitario -SFPU- de Dirección General de Docencia -DDA, para que den a conocer el tema del enfoque por competencias, que faciliten los planes de clases, que sugieran herramientas de evaluación.</p> <p>Se verifica las actividades que se realiza en clase, así como el ritmo con se trabaja con los estudiantes.</p> <p>Se verifica, además el cumplimiento de las actividades planificadas.</p> <p>Orientar a los docentes a partir de una planificación sistemática para la formación docente desde el nuevo enfoque que se pretende implementar.</p>	<p>Los docentes adquieren el compromiso ante la comisión y coordinador de sede de dar a conocer, lo planificado.</p> <p>Los estudiantes mantienen una actitud, sincera y crítica ante el trabajo que se desempeña, de acuerdo a su aprendizaje y su nivel académico.</p> <p>El docente, adquiere una actitud de responsabilidad.</p>	<p>Nómina de estudiantes.</p> <p>Lluvia de ideas.</p> <p>Planes de cada curso.</p> <p>Lista de cotejo</p>

ACCIONES A REALIZAR			SISTEMAS DE CONTROL
DIRECCIÓN	METODOLOGÍA	ACTITUDINAL	
<p>2da. semana de febrero</p> <p>*Socialización</p> <p>*Capacitación</p> <p>*Asesoría</p>	<p>En este momento se socializa la planificación, contenidos, la metodología y las actividades para desarrollar cada curso. Se facilita un ejemplo (una propuesta de plan)</p> <p>Acompañar a los docentes de manera profesional, en donde se le facilita el manejo de las distintas herramientas a utilizar en este proceso.</p> <p>Se verifica las actividades que se realiza en clase, así como el ritmo con se trabaja con los estudiantes.</p> <p>Se verifica, además el cumplimiento de las actividades planificadas.</p> <p>Permitir, discusión y sugerencias sobre el proceso a implementarse en esta instancia, desde esta modalidad de integración y formación.</p>	<p>El docente, adquiere una actitud de responsabilidad.</p> <p>Admite y adquiere una actitud responsable.</p> <p>Despertar la responsabilidad en los compromisos adquiridos.</p> <p>Adquiere el compromiso ético y profesional.</p>	<p>En esta semana se verifica que la cantidad de contenidos sean acordes al tiempo planificado.</p> <p>Comprobar el porcentaje de del logro de las competencias alcanzadas en ese tiempo por los estudiantes.</p> <p>Identificar al nivel de satisfacción de los estudiantes del desempeño de los docentes.</p>

ACCIONES A REALIZAR			SISTEMAS DE CONTROL
DIRECCIÓN	METODOLOGÍA	ACTITUDINAL	
<p>3era. semana de marzo</p> <p>Elaboración de informes Valoración</p>	<p>Socialización sobre las nuevas políticas educativas para el desarrollo de esta modalidad de formación y actualización docente.</p> <p>El docente presenta un informe, donde da a conocer por menores a la comisión y a los estudiantes sobre la zona acumulada desde el inicio del curso a la fecha.</p> <p>Evaluación Docente</p> <p>A través de: Encuestas Entrevistas</p> <p>Identificar la ruta del programa de los distintos cursos.</p>	<p>El docente, demuestra el orden con que trabaja. -No improvisa, no inventa notas al final-</p> <p>Los estudiantes determinan sus dificultades en el desarrollo de las actividades.</p> <p>Verificar el fiel cumplimiento de lo establecido en los planes de curso. Establecer el nivel de logro de los estudiantes, respecto a las competencias y el aprendizaje significativo.</p>	<p>Listas de cotejo</p> <p>Rubrica.</p>

ACCIONES A REALIZAR			SISTEMAS DE CONTROL
DIRECCIÓN	METODOLOGÍA	ACTITUDINAL	
<p>4ta. semana de mayo</p> <p>Control de ruta de los programas de estudios.</p> <p>Nivel de competencia de los estudiantes.</p> <p>Desempeño docente.</p>	<p>A través de visitas y acompañamiento a los docentes en las aulas, se promueve un clima de confianza.</p> <p>Por medio de diálogos y charlas, se determina el avance del trabajo académico de los docentes.</p> <p>Evaluación Docente</p> <p>A través de: Encuestas Entrevistas</p> <p>Identificar la ruta del programa de los distintos cursos.</p> <p>Programar talleres y conferencias sobre temas de ética, trabajo colaborativo y enfoques pedagógicos que ayuden fortalecer el compromiso del docente.</p>	<p>Atender lo establecido en el perfil del egresado del estudiante universitario.</p> <p>Permitir un clima de confianza entre docente y coordinador de sede.</p> <p>Demuestra los logros de los estudiantes.</p> <p>Demuestra actitud ante los desafíos del trabajo docente.</p>	<p>Cuadros de control de notas (Lista de cotejo, Rúbrica)</p> <p>Evaluación del desempeño docente por parte de los estudiantes, a través de un Instrumento de evaluación, -mensual-</p> <p>Encuestas proporcionadas por la comisión de evaluación y coordinador de sede.</p>

Anexo 3

CONOCIMIENTO DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS CATEDRÁTICOS DEL LA FAHUSAC DEL DEPARTAMENTO DE IZABAL	Número de pregunta, relacionado al tema			
COMPETENCIA	3	22	23	
PLANIFICACIÓN	5	11	12	
EVALUACIÓN	1	25	27	
PRÁCTICA DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS CATEDRÁTICOS DE LA FAHUSAC DEL DEPARTAMENTO DE IZABAL.	Número de pregunta, relacionado al tema			
COMPETENCIA	8	9	29	
PLANIFICACIÓN	2	4	17	20
EVALUACIÓN	7	14	26	

Anexo 4.

Cuadro No. 1

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 3 ¿Considera que es notable la diferencia que hay al trabajar por objetivos y competencias?			
		SI	NO	NULO	
DOCENTES	32	87.5%	12.5%		
ESTUDIANTES	284	92.60%	4.92%	2.46%	
COORDINADORES	5	100.00%	00.0%		
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 22 ¿Considera que un currículum por competencias mejora el sistema educativo en el nivel superior?			
		SI	NO	NULO	
DOCENTES	32	93.75%	6.25%		
ESTUDIANTES	284	94.75%	5.63%	2.11%	
COORDINADORES	5	100.00%	00.00%		
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 23 ¿Cuál de los siguientes indicadores, considera corresponde al nivel de conocimiento que poseen los docentes respecto al enfoque por competencias?			
		100%	80%	60%	Menos del 50%
DOCENTES	32	9.37%	65.62%	00.00%	
ESTUDIANTES	284	16.55%	53.52%	24.65%	5.28%
COORDINADORES	5	20.00%	40.00%		40.00%

Fuente: Encuesta a Docente, Estudiantes y coordinadores

Elaboración propia.

Cuadro No. 2

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 5 ¿Conoce la guía del Modelo Pedagógico de la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la USAC?		
		SI	NO	NULO
DOCENTES	32	56.25%	43.75%	
ESTUDIANTES	284	19.72%	78.87%	1.41%
COORDINADORES	5	80%	20%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 11 ¿Considera que los docentes tienen un modelo unificado para planificar los cursos?		
		SI	NO	NULO
DOCENTES	32	62.5%	37.5%	
ESTUDIANTES	284	73.24%	24.65%	2.11%
COORDINADORES	5	60.00%	40.00%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 12 ¿Considera conveniente que alguna unidad de la FAHUSAC debe visitar las sedes municipales para verificar el conocimiento de los docentes respecto a las competencias en el aula universitaria?		
		SI	NO	NULO
DOCENTES	32	81.25%	15.62%	3.13%
ESTUDIANTES	284	59.86%	38.38%	1.76%
COORDINADORES	5	80.00%	20.00%	

Fuente: Encuesta a Docente, Estudiantes y coordinadores

Elaboración propia.

Cuadro No. 3

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 1 ¿Considera que un currículum por competencias, le ayuda al estudiante en su rendimiento académico?		
		SI	NO	NULO
DOCENTES	32	87.5%	12.5%	
ESTUDIANTES	284	94.72%	3.52%	1.76%
COORDINADORES	5	100%	00%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 25 ¿Los docentes verifican con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación al final de cada curso?		
		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
DOCENTES	32	81.25%	18.75%	
ESTUDIANTES	284	36.97%	56.69%	6.34%
COORDINADORES	5	80.00%	20.00%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 27 ¿Considera que, al emplear el enfoque por competencias en el aula universitaria, le facilita el trabajo docente?		
		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
DOCENTES	32	81.25%	15.62%	3.13%
ESTUDIANTES	284	59.86%	38.38%	1.76%
COORDINADORES	5	80.00%	20.00%	

Fuente: Encuesta a Docente, Estudiantes y coordinadores

Elaboración propia.

Cuadro 4

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 8 ¿Con qué frecuencia considera que la FAHUSAC debe programar taller para docentes sobre competencias?				
		A CADA DOS MESES	A CADA TRES MESES	A CADA CUATRO MESES	A CADA SEIS MESE	A CADA AÑO
DOCENTES	32	21.88%	25.00%	6.25%	37.50%	9.38%
ESTUDIANTES	284	50.35%	20.07%	5.99%	17.61%	5.99%
COORDINADORES	5	20.00%	20.00%	20.00%	40.00%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 9 ¿Considera que los docentes aplican en sus cursos la investigación-acción?				
		TODOS	ALGUNOS	NINGUNO		
DOCENTES	32	59.38%	40.63%			
ESTUDIANTES	284	39.08%	58.804%	2.11%		
COORDINADORES	5	0.00%	100.00%			
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 29 ¿Los docentes utilizan en su planificación competencias en lugar de objetivos?				
		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA		
DOCENTES	32	71.88%	28.13%			
ESTUDIANTES	284	29.23%	65.49%	5.28%		
COORDINADORES	5	60.00%	40.00%			

Fuente: Encuesta a coordinadores, docentes y estudiantes
Elaboración propia.

Cuadro 5

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 2 ¿Cree que los docentes de la sede, planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum por competencias?			
		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA	
DOCENTES	32	28.13%	71.88%		
ESTUDIANTES	284	39.79%	48.94%	14.08%	
COORDINADORES	5	60%	40.00%		
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 4 ¿Considera necesario que se establezca un normativo para que se aplique un currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria?			
		SI	NO	NULO	
DOCENTES	32	90.63%	9.38%		
ESTUDIANTES	284	90.49%	9.51%		
COORDINADORES	5	100%			
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 17 ¿Cuál de los siguientes indicadores, considera que corresponda al porcentaje de docentes de la sede que planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias?			
		100%	80%	50%	Siguen siendo lo mismo
DOCENTES	32	68.75%	31.25%		
ESTUDIANTES	284	19.01%	46.83%	23.59%	10.56%
COORDINADORES	5	20.00%	60.00%	20.00%	20%
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 20 ¿Considera que los docentes utilizan diversas técnicas de observación para evaluar el desarrollo de los estudiantes?			
		TODOS	ALGUNOS	NINGUNO	
DOCENTES	32	84.38%	15.63%		
ESTUDIANTES	284	46.83%	38.38%	7.75%	
COORDINADORES	5	60.00%	40.00%		

Fuente: Encuesta a docentes, estudiantes y coordinadores

Elaboración propia.

Cuadro 6

ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 7 ¿Utiliza los docentes en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar?		
		TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
DOCENTES	32	37.50%	56.25%	6.25%
ESTUDIANTES	284	46.48%	45.77%	6.34%
COORDINADORES	5	20.00%	60.00%	20.00%
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA NO. 14 ¿Considera que, al emplear distintas técnicas de evaluación, por parte de los docentes, mejoraría su rendimiento estudiantil?		
		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
DOCENTES	32	84.38%	15.63%	
ESTUDIANTES	284	46.83%	38.38%	7.75%
COORDINADORES	5	60.00%	40.00%	
ENCUESTADOS	CANTIDAD	PREGUNTA No. 26 ¿Considera que los docentes utilizan la coevaluación, autoevaluación y la hetero -evaluación?		
		TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
DOCENTES	32	65.63%	34.38%	
ESTUDIANTES	284	37.32%	56.69%	5.99%
COORDINADORES	5	20.00%	80.00%	

Fuente: Encuesta a docentes, estudiantes y coordinadores
Elaboración propia.

Anexo 5

Encuesta para estudiantes



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Boleta No. _____

EDAD: _____

AÑO DE INGRESO A LA FAHUSAC: _____

CARRERA UNIVERSITARIA:

PEM _____

Nombre de la sede: _____ fecha: _____

Estimado Estudiante:

El presente instrumento tiene como objeto obtener información, respecto al enfoque por competencias en el aula universitaria, en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal.

En el presente cuestionario encontrará opciones, marque con una X dentro del cuadro, lo que exprese su criterio.

1. ¿Considera que un currículum por competencias, le ayuda en su rendimiento académico?	SI	NO	¿Por qué?
2. ¿Cree que los docentes de su sede, planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum por competencias?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	SIN EVIDENCIA
3. ¿Considera que es notable la diferencia que hay al trabajar por objetivos y competencias?	SI	NO	
4. ¿Considera necesario que se establezca un normativo para que los docentes apliquen currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	
5. ¿Conoce la guía del Modelo Pedagógico de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos?	SI	NO	
6. ¿Considera que el enfoque por competencias, permite corregir errores y mejorar continuamente su desempeño como estudiante?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
7. ¿Utilizan los docentes en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO

8. ¿Con que frecuencia considera que la FAHUSAC debe programar talleres para docentes sobre competencias?	<input type="checkbox"/> A cada dos meses <input type="checkbox"/> A cada seis meses <input type="checkbox"/> A cada tres meses <input type="checkbox"/> Uno al año <input type="checkbox"/> A cada cuatro meses		
9. ¿Considera que los docentes aplican en sus cursos la investigación-acción?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
10. ¿Considera que los docentes utilizan las experiencias de los estudiantes para planificar las actividades de curso?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
11. ¿Considera que los docentes tienen un modelo unificado para planificar los cursos?	SI	NO	
12. ¿Considera conveniente que alguna unidad de la FAHUSAC debe visitar las sedes para verificar el conocimiento de los docentes, respecto a las competencias?	SI	NO	
13. ¿Cree que el docente debe evaluar juntamente con los estudiantes al final del curso, el logro de las competencias descritas en la planificación?	SI	NO	¿Por qué?
14. ¿Considera que al emplear distintas técnicas de evaluación, por parte de los docentes, mejoraría su rendimiento estudiantil?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
15. ¿Considera que los docentes permiten que se planteen dudas durante el desarrollo de las clases y trata de resolverlas?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
16. ¿Considera que los docentes fomentan el respeto a las opiniones de los estudiantes?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
17. ¿Cuál de los siguientes indicadores considera, que corresponda al porcentaje de docentes de su sede que planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias?	<input type="checkbox"/> El 100 por ciento <input type="checkbox"/> El 60 por ciento <input type="checkbox"/> El 80 por ciento <input type="checkbox"/> Menos del 50 por ciento		
18. ¿Considera necesario el cambio de actitud de los docentes ante la práctica del enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	¿Por qué?
19. ¿Los docentes entregan copia de su planificación al inicio de cada curso?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
20. ¿Considera que los docentes utilizan diversas técnicas de observación para evaluar el desempeño de los estudiantes?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
21. ¿Cuál de los siguientes indicadores identifica el nivel de actitud de los docentes ante el uso de las competencias en el aula universitaria?	<input type="checkbox"/> Ha cambiado en un 100 por ciento. <input type="checkbox"/> Ha cambiado en un 80 por ciento. <input type="checkbox"/> Ha cambiado en un 50 por ciento. <input type="checkbox"/> Sigue trabajando de la misma manera como antes.		

22. ¿Considera que un currículum por competencias mejora el sistema educativo en el nivel superior?	SI	NO	¿Por qué?
23. ¿Cuál de los siguientes indicadores considera usted corresponde al nivel de conocimiento que poseen los docentes, respecto al enfoque por competencias?	<input type="checkbox"/> 100 por ciento <input type="checkbox"/> 60 por ciento	<input type="checkbox"/> 80 por ciento <input type="checkbox"/> Menos del 50 por ciento.	
24. ¿Considera que los docentes utilizan en los estudiantes el intercambio de experiencias y conocimientos?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
25. ¿Los docentes verifican con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación, al final de cada curso?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
26. ¿Considera que los docentes utilizan la co-evaluación, auto y hetero-evaluación?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
27. ¿Considera que al emplear el enfoque por competencias en el aula universitaria facilita el trabajo del docente?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
28. ¿Considera que el enfoque por competencias en el aula universitaria facilitaría la comunicación entre el docente y el discente?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
29. ¿Los docentes utilizan en su planificación competencias en lugar de objetivos?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
30. ¿Cuál de los siguientes indicadores considera usted, sea la causa por la que los docentes de la FAHUSAC no implementan una planificación por competencias?	<input type="checkbox"/> Falta de supervisión por parte de autoridades de la FAHUSAC. <input type="checkbox"/> Por conformismo <input type="checkbox"/> Falta de conciencia <input type="checkbox"/> Falta de un normativo <input type="checkbox"/> Poca promoción del tema.		



Anexo 6.

Encuesta para docentes

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Boleta No. _____

EDAD: _____

TIEMPO DE SERVICIO EN LA FAHUSAC: _____ AÑOS

TIPO DE CONTRATO EN LA FAHUSAC: _____

(Interino: 1 hora, pagado por estudiantes, pagado por la municipalidad, otro indique)

TITULO DEL NIVEL MEDIO _____

TITULO UNIVERSITARIO _____

Nombre de la sede: _____ fecha: _____

Estimado catedrático:

El presente instrumento tiene como objeto obtener información respecto al enfoque por competencias en el aula universitaria, en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal.

En el presente cuestionario encontrará opciones, marque con una X dentro del cuadro, lo que exprese su criterio.

1. ¿Considera que un currículum por competencias, le ayuda al estudiante en su rendimiento académico?	SI	NO	¿Por qué?
2. ¿Cree que los docentes de su sede, planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum por competencias?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
3. ¿Considera que es notable la diferencia que hay al trabajar por objetivos y competencias?	SI	NO	
4. ¿Considera necesario que se establezca un normativo para que se aplique un currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	¿Por qué?
5. ¿Conoce la guía del Modelo Pedagógico de la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala?	SI	NO	
6. ¿Considera que el enfoque por competencias, permite al estudiante corregir errores y mejorar continuamente su desempeño?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
7. ¿Utiliza en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA

8. ¿Con que frecuencia cree usted que la FAHUSAC debe programar los talleres para docentes sobre competencias?	<input type="checkbox"/> A cada dos meses <input type="checkbox"/> A cada seis meses <input type="checkbox"/> A cada tres meses <input type="checkbox"/> Uno al año <input type="checkbox"/> A cada cuatro meses		
9. ¿Aplica en sus cursos la investigación –acción?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
10. ¿Utiliza la experiencia de los estudiantes para planificar sus actividades?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
11. ¿Ha recibido un modelo de planificación de curso de parte de las autoridades de la FAHUSAC?	SI	NO	
12. ¿Considera conveniente que alguna unidad de la FAHUSAC debe visitar las sedes municipales para verificar el conocimiento de los docentes, respecto a las competencias en el aula universitaria?	SI	NO	
13. ¿Considera que el docente debe evaluar juntamente con los estudiantes, al final del curso, el logro de las competencias descritas en la planificación?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
14. ¿Considera que al emplear distintas técnicas de evaluación, mejora el rendimiento estudiantil?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
15. ¿Permite que los estudiantes planteen dudas durante el desarrollo de sus clases y trata de resolverlas?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
16. ¿Fomenta en sus clases, el respeto a las opiniones de los estudiantes?	SI	NO	
17. ¿Planifica las clases acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
18. ¿Considera necesario el cambio de actitud del docente ante la práctica del enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	
19. ¿Entrega copia de su planificación a los estudiantes al inicio de cada curso?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
20. ¿Utiliza diversas técnicas de observación para evaluar el desempeño de los estudiantes?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
21. ¿Cuál de los siguientes indicadores identifica su nivel de actitud ante el uso de competencias en el nivel universitario?	<input type="checkbox"/> He cambiado en un 100 por ciento <input type="checkbox"/> He cambiado en un 80 por ciento <input type="checkbox"/> He cambiado en un 50 por ciento. <input type="checkbox"/> Sigo siendo el mismo.		

22. ¿Considera que un currículum por competencias mejora el sistema educativo en el nivel superior?	SI	NO	¿Por qué?
23. ¿Cuál de los siguientes indicadores corresponde al nivel de conocimiento que posee respecto al enfoque por competencias?	<input type="checkbox"/> 100 por ciento <input type="checkbox"/> 80 por ciento <input type="checkbox"/> 60 por ciento <input type="checkbox"/> Menos del 50 por ciento		
24. ¿Utiliza con los estudiantes el intercambio de experiencias y conocimientos?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
25. ¿Verifica con los con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación, al final de cada curso?	SI	NO	¿Por qué?
26. ¿Utiliza la co-evaluación, auto-evaluación y hetero-evaluación en el aula universitaria?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
27. ¿Considera que al emplear el enfoque por competencias en el aula universitaria, le facilita el trabajo?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
28. ¿Considera que el enfoque por competencias en el aula universitaria facilita la comunicación entre el docente y el discente?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
29. ¿Utiliza en su planificación competencias en lugar de objetivos?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
30. ¿Cuál de los siguientes factores considera usted, sea la causa por la que los docentes de la FAHUSAC no implementan una planificación por competencias?	<input type="checkbox"/> Falta de supervisión por parte autoridades de la FAHUSAC <input type="checkbox"/> Por conformismo <input type="checkbox"/> Poca conciencia <input type="checkbox"/> Por falta de normativo <input type="checkbox"/> Poca promoción del tema		

Anexo 7. Encuesta para coordinadores de sede

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO



Boleta No. _____

EDAD: _____ AÑOS

TIEMPO DE SERVICIO EN LA FAHUSAC _____ AÑOS

TIPO DE CONTRATO EN LA FAHUSAC: _____

(Interino: 1 hora, pagado por estudiantes, pagado por la municipalidad, otro indique)

TITULO DEL NIVEL MEDIO _____

TITULO UNIVERSITARIO _____

AÑO QUE TOMA LA COORDINACIÓN. _____

Nombre de la sede: _____ fecha: _____

Estimado Coordinador

El presente instrumento tiene como objeto obtener información respecto al enfoque por competencias en el aula universitaria, en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal.

En el presente cuestionario encontrará opciones, marque con una X dentro del cuadro, lo que exprese su criterio.

1. ¿Considera que un currículum por competencias, le ayuda al estudiante en su rendimiento académico?	SI	NO	¿Por qué?
2. ¿Cree que los docentes de su sede, planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos de un currículum por competencias?	TODOS	ALGUNO	NINGUNO
3. ¿Considera que es notable la diferencia que hay al trabajar por objetivos y competencias?	SI	NO	
4. ¿Considera necesario que se establezca un normativo para que se aplique un currículum con enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	¿Por qué?
5. ¿Conoce la guía del Modelo Pedagógico de la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala?	SI	NO	
6. ¿Considera que el enfoque por competencias, permite al estudiante corregir errores y mejorar continuamente su desempeño?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
7. ¿Considera que los docentes de la sede, utilizan en las pruebas la escala de 0 a 100 puntos para calificar?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO

8 ¿Con qué frecuencia considera que la FAUSAC, debe programar talleres para docentes sobre competencias	<input type="checkbox"/> A cada dos meses <input type="checkbox"/> A cada seis meses <input type="checkbox"/> A cada tres meses <input type="checkbox"/> Uno al año <input type="checkbox"/> A cada cuatro meses		
9. ¿Considera que los docentes aplican en sus cursos la investigación -acción?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
10 ¿Considera que los docentes utilizan las experiencias de los estudiantes para planificar las actividades de cursos?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
11. ¿Considera que los docentes tienen un modelo unificado para planificar los cursos?	SI	NO	
12. ¿Considera conveniente que alguna unidad de la FAHUSAC debe visitar las sedes municipales para verificar el conocimiento de los docentes, respecto a las competencias en el aula universitaria?	SI	NO	
13. ¿Considera que el docente debe evaluar juntamente con los estudiantes al final del curso, el logro de las competencias descritas en la planificación?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
14. ¿Considera que al emplear distintas técnicas de evaluación, mejora el rendimiento estudiantil?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
15. ¿Considera que los docentes de la sede permiten que se planteen dudas durante el desarrollo de las clases y trata de resolverlas?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
16. ¿Considera que los docentes fomentan dentro del aula el respeto a las opiniones de los estudiantes?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
17. ¿Cuál de los siguientes indicadores considera, que corresponda al porcentaje de docentes de la sede que planifican las clases acorde a los lineamientos técnicos que sugiere el enfoque por competencias?	<input type="checkbox"/> El 100 por ciento <input type="checkbox"/> El 60 por ciento <input type="checkbox"/> El 80 por ciento <input type="checkbox"/> Menos del 50 por ciento		
18. ¿Considera necesario el cambio de actitud de los docentes ante la práctica del enfoque por competencias en el aula universitaria?	SI	NO	¿Por qué?
19. ¿Le entregan copia de la planificación al inicio de cada curso los docentes?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
20. ¿Considera que los docentes utilizan diversas técnicas de observación para evaluar el desempeño de los estudiantes?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
21. ¿Cuál de los siguientes indicadores, identifica el nivel de actitud de los docentes ante el uso de competencias en el nivel universitario?	<input type="checkbox"/> Han cambiado en un 100 por ciento <input type="checkbox"/> Han cambiado en un 80 por ciento <input type="checkbox"/> Han cambiado en un 50 por ciento. <input type="checkbox"/> Siguen siendo los mismos.		

22. ¿Considera que un currículum por competencias mejora el sistema educativo en el nivel superior?	SI	NO	¿Por qué?
23. ¿Cuál de los siguientes indicadores considera usted, corresponde al nivel de conocimiento que poseen los docentes, respecto al enfoque por competencias?	<input type="checkbox"/> 100 por ciento	<input type="checkbox"/> 80 por ciento	<input type="checkbox"/> 60 por ciento
		<input type="checkbox"/> Menos del 50 por ciento.	
24. ¿Considera que los docentes de la sede utilizan en los estudiantes el intercambio de experiencias y conocimientos?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
25. ¿Considera que los docentes verifican con los estudiantes el nivel de logro, según las competencias descritas en la planificación, al final de cada curso?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
26. ¿Considera que los docentes utilizan la co-evaluación, auto y hetero-evaluación?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
27. ¿Considera que al emplear el enfoque por competencias en el aula en el aula universitaria, facilita el trabajo del docente?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
28. ¿Considera que el enfoque por competencias en el aula universitaria facilitaría la comunicación entre el docente y el discente?	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
29. ¿Los docentes utilizan en su planificación competencias en lugar de objetivos?	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
30. ¿Cuál de los siguientes factores considera usted, sea la causa por la que los docentes de la FAHUSAC no implementan una planificación por competencias?	<input type="checkbox"/> Falta de supervisión por parte autoridades de la FAHUSAC <input type="checkbox"/> Por conformismo <input type="checkbox"/> Poca conciencia <input type="checkbox"/> Por falta de normativo <input type="checkbox"/> Poca promoción del tema		

