



La formación pedagógica continua a través de la formación de competencias pedagógicas

MSc. Xenia M. Aguiar
Santiago

Instituto Superior de Cultura Física
y Deporte Manuel Fajardo

Dr. C. Alfredo González
Morales

Universidad Central
"Marta Abreu de las Villas"

Lic. Elianet Ponce
Paneca

Universidad Central
"Marta Abreu de las Villas"
elianet@sociales.uclv.edu.cu

Resumen: El trabajo expone la necesidad de asumir en la actualidad la formación pedagógica continua de los profesores de la Facultad de Cultura de Villa Clara a través de la formación de competencias pedagógicas en los mismos, se explican las causas que contribuyen a esta afirmación y cómo implementar este tipo de formación pedagógica continua en la práctica educativa en la Facultad mediante la relación que se establece entre los procesos sustantivos universitarios.

Palabras clave: formación pedagógica continua, formación de competencias pedagógicas

Abstract: The research clears up the need of assuming the pedagogical upgrading of professors at the Sports Collage of Villa Clara through the formation of pedagogical formation, the causes attributed to this affirmation and the way to implement this type of pedagogical continued formation in the educative practice at the faculty through the relation established among the university process.

Vivimos en la llamada sociedad del conocimiento, donde se desarrollan vertiginosamente las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, estos adelantos inciden en la enseñanza, pues los conocimientos envejecen muy rápidamente y es necesario que la universidad no abarrote de conocimientos sino que dé vías que faciliten a los estudiantes pertrecharse de herramientas que permitan solucionar los problemas que se les presenten en su vida profesional.

Los profesores de la Educación Superior deben enfatizar en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje y centrar su atención en enseñar a gestionar el conocimiento para que pueda formar profesionales capaces de enfrentar los retos de estos tiempos.

Para que estas transformaciones puedan producirse se hace necesario que los profesores presentes y futuros tengan una formación que le permita afrontar este reto, lo anterior es preocupación de la UNESCO y en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998) se plantea la necesidad de promover proyectos innovadores de formación e investigación destinados a valorizar la función específica de la enseñanza superior en una educación a lo largo de toda la vida. (UNESCO, 1998)

Formación Pedagógica continua en Europa y América Latina

Al revisar la bibliografía que trata sobre la formación pedagógica continua, tanto en Europa como en América Latina, así como las intervenciones de los directivos y profesores universitarios en diferentes foros internacionales se hace evidente la preocupación por este problema. Existe la necesidad de romper barreras establecidas por siglos en cuanto al rol del profesor pues contribuye a que la Educación Superior llegue a ser pertinente.

En Europa se trabaja tanto en la formación inicial como en la continua, se hacen esfuerzos para que existan puntos comunes en la formación inicial entre los programas de las universidades. Cada vez se hacen esfuerzos más serios en la preparación inicial y de formación permanente del profesorado. También afirma Marcelo (1999) que el período de iniciación del profesor está desatendido en los países de habla hispana y portuguesa.

Considera Carlos Marcelo la necesidad de entender el desarrollo profesional de los profesores como un proceso amplio y flexible, con etapas que debe transitar el profesor y lograr una evolución en su quehacer profesional, además considera que es necesario prestar atención a la formación continua de los mismos por los investigadores de la formación del profesorado, pues estamos inmersos en la época del conocimiento y la sociedad exige de la universidad profesores capaces de formar competentemente a los futuros profesionales.

Coinciden (Feixas, 2001; Pere M., 2000; Marcelo, 2002) entre otros autores, que la formación pedagógica continua en la mayoría de las universidades europeas es voluntaria, por lo que solo participan los interesados en mejorar su docencia, consideran que el reto está en que los encargados de la formación pedagógica continua logren que los docentes no motivados por este tipo de superación sientan la necesidad de la misma.

En Europa se ha introducido en varios niveles de enseñanza la formación por competencias debido a las exigencias de diferentes organismos internacionales y a la necesidad de una nueva reforma educativa, ya que los planes y programas actuales se han visto rebasados por las exigencias de la sociedad y la aparición de nuevas tecnologías.

Lo planteado anteriormente aunque es una tendencia en el pregrado, es un indicador de la necesidad de introducir en la formación pedagógica continua de los profesores la formación por competencias, para que estos tengan un nivel de preparación que les permita asumir la docencia desde esta nueva perspectiva. Además este tipo de formación es apropiada para mejorar el desempeño pedagógico de los docentes.

En América Latina las empresas, los jóvenes, las familias no están satisfechos con la formación de los egresados del sistema educativo, porque la formación no satisface las exigencias del mundo del trabajo, su desempeño profesional.

La autora Cecilia Braslavsky coincide con (Namo de Mello y Neubauer da Silva, 1992; Messina, 1997; Deiker y Terigi, 1997; Pratz, 1994; Ropé y Tanguy, 1994; citados en Braslavsky, 1999), en que existen políticas y se hacen esfuerzos de actualización, perfeccionamiento o capacitación docente, pero solo en pocos casos estos esfuerzos fructifican.

Es una regularidad que las políticas e iniciativas de actualización, están más orientadas a contribuir a que los profesores resuelvan mejor los problemas que encuentran día a día en las escuelas tal como funcionan actualmente, que a participar en procesos de cambios estructurales vinculados al corazón mismo de las escuelas o de los sistemas educativos modernos.

Al realizar un análisis de la literatura consultada se puede afirmar que en América Latina existe menos desarrollo de las políticas encaminadas a la formación pedagógica continua de los docentes que en Europa. También coinciden los estudiosos del tema en Europa y América Latina Zabalza (2004) y Braslavsky (1999) entre otros, en la necesidad de tres cambios fundamentales en las universidades como son: cambios legales o administrativos, institucionales y en la docencia.

Igualmente coinciden en que ha existido rechazo por parte de los profesores a considerar la importancia de la formación pedagógica continua, en su mayoría absolutizan el valor del dominio del contenido y consideran innecesario el estudio de la didáctica de la ciencia que explican, es preciso un cambio en este sentido, debido a la influencia e incidencia que ejerce la sociedad del conocimiento en la enseñanza que deben desarrollar los docentes.

También por la literatura consultada se puede afirmar que la formación pedagógica continua a nivel mundial ha ido evolucionando a partir de la década del setenta hasta nuestros días de la siguiente forma:

Hasta 1970 primó la formación inicial y la continua estuvo a la zaga, era más bien un problema de cada profesor.

En la década de los ochenta la formación inicial adquiere rango universitario y comienzan programas de formación permanente, basados en modalidades de los modelos de formación permanente del profesorado como el de entrenamiento y el de observación evaluación.

En la década de los noventa llamada "la última reforma", se caracterizó por ser una época fructífera en la formación permanente con el auge de la investigación acción.

A partir del inicio del nuevo siglo se considera que existe la crisis de la profesión debido a la globalización, la celeridad con que envejece el conocimiento. Debido a estos cambios los sistemas educativos no funcionan y son tiempos de retroceso, gana espacio no ver la formación como el conocimiento de las disciplinas científicas o académicas, sino que se plantea la necesidad de establecer nuevos modelos relacionales y participativos en la práctica de la formación.

En la actualidad la formación continua debe ir hacia un modelo más regulativo y reflexivo donde exista la iniciativa didáctica, la misma debe convertirse en un espacio de reflexión, innovación para que el profesorado aprenda, no solo se trasmite conocimientos sino se comparte, no solo se acepta sino se reflexione.

Le corresponde a la Educación Superior encargarse de la formación continua durante toda la vida de los profesionales, es de primordial importancia para que la misma contribuya a resolver los crecientes problemas de la sociedad y el mundo actual.

Formación de competencias pedagógicas

Nos encontramos a principios del siglo XXI y se retoma la formación por competencias, la enseñanza tradicional entra en controversia con los requerimientos del mundo contemporáneo, existe un desarrollo de la tecnología, grandes pugnas por el control del conocimiento y se hace necesario que las instituciones de educación superior fortalezcan sus capacidades de docencia, investigación y extensión donde el aprendizaje sea tal que le permita al egresado desenvolverse en el mundo del trabajo y resolver los problemas que la sociedad le planteé.

En estos momentos en el mundo surge una tendencia a la formación por competencias en diferentes niveles de enseñanza para dar respuesta a las exigencias del mundo productivo y los servicios en el contexto de la época del conocimiento.

La autora cubana Beatriz Castellanos Simons y su grupo de colaboradores del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” consideran las competencias una categoría psicológica que integra determinados componentes figurativos, procedimentales, actitudinales y personalológicos en función de lograr un desempeño eficiente en un contexto concreto de actuación” (Castellanos, 2005: 100)

Para adoptar una posición ante esta polémica Castellanos parte en su trabajo de los basamentos teóricos de la Escuela Histórico Cultural de Vigotsky, analizando el papel de la cultura en la formación de las funciones psicológicas superiores humanas.

Rubinstein define las capacidades como funciones superiores, considerando que constituyen cualidades del hombre que lo hacen capaz de realizar con éxito algunos tipos de actividad socialmente útiles, mientras que Leontiev las entiende como propiedades del individuo cuyo conjunto condiciona el éxito en el cumplimiento de determinada actividad.

Tanto Rubinstein, como Leontiev, ven en el desarrollo de capacidades el condicionamiento histórico y el desarrollo de las mismas en condiciones sociales de actividad, consideran el carácter potencial de la capacidad, pues la persona puede ser potencialmente capaz y sin embargo su comportamiento no siempre es eficiente, quiere esto decir que se puede tener potencialmente capacidades para realizar una actividad y esto no implica que ya por esta razón se realice eficientemente, en esto entran componentes psicológicos como la motivación, las cualidades del individuo, el grado en que el mismo se involucre en el desempeño de la actividad.

Beatriz Castellanos y su colectivo de autores definen la competencia “como una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto.” (Castellanos, 2005: 103)

La misma autora y su colectivo han definido las competencias profesionales “como aquellas que permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un determinado contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que corresponden a las demandas del desarrollo social” (Castellanos, 2005: 108)

También este grupo investigativo tiene una visión de las competencias profesionales que debe tener un profesional de la educación, definiéndolas como “las competencias que permiten solucionar los problemas inherentes al proceso pedagógico en general y al proceso de enseñanza aprendizaje en particular en el contexto de la comunidad educativa escolar y en correspondencia con el modelo del profesional de la educación, con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes” (Castellanos, 2005: 108).

Estos investigadores declaran las competencias pedagógicas como las siguientes:

- Competencia Didáctica
- Competencia para la orientación Educativa
- Competencia para la Investigación Educativa
- Competencia para la Comunicación Educativa
- Competencia para la Dirección Educativa (Castellanos, 2005: 108).

Se considera acertada esta clasificación, se analizan a continuación otros puntos de vista de cómo enfocar el tratamiento de las competencias pedagógicas.

Los autores Braslavsky (1999), (Ropé y Tanguy, 1994), tratan las competencias como capacidades y consideran que cuando se habla de profesores competentes entiéndase por competencia “la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer. Toda competencia involucra, al mismo tiempo, conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho” (Ropé y Tanguy, 1994; citado en Braslavsky, 1999: 12)

Cecilia Braslavsky estudiosa del tema de las competencias pedagógicas, considera cinco competencias que deben formarse en los profesores: competencia pedagógica - didáctica, la institucional, productiva, interactiva y especificadora.

La competencia pedagógica - didáctica se refiere no solo al cómo enseñar sino al proceso de toma de decisiones tan necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje para poder atender todas las situaciones que se presentan en el proceso. El profesor debe tener criterios de selección entre una serie de estrategias para promover los aprendizajes de los alumnos, ser un facilitador del proceso, incluye el uso de las TIC.

La institucional es la competencia que el profesor debe tener para adaptar la macro política a la micro política de su escuela, su aula, según las necesidades y condiciones en que va a desarrollar el currículo.

La competencia productiva se refiere a que los profesores deben comprender el mundo en que viven y vivirán para que intervengan como ciudadanos productivos y puedan promover aprendizajes para el siglo XXI, dar la posibilidad al estudiante de plantearse el problema para resolverlo en el contexto donde se desarrolla.

La competencia interactiva se basa fundamentalmente en fomentar el trabajo en grupos y también trabajar en grupo, trabajar por formar el colectivismo, el amor y entendimiento hacia los demás. Está destinada a estimular la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro.

La competencia especificadora la debe tener todo profesor pues él es graduado de una disciplina, pero además por ser profesor tiene que tener los elementos pedagógicos necesarios para impartir esas clases, pero además debe tener un conocimiento más amplio de las disciplinas que le permita formar al estudiante desde una visión más amplia, integral.

Se está de acuerdo y se asume lo planteado por Cecilia Braslavsky en cuanto a las cinco competencias que considera debe tener un profesor en la actualidad.

Los investigadores del CEPES (2006) consideran que en el concepto de competencia “incluye todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de “saber hacer” y “saber estar” para el ejercicio profesional. El dominio de estos saberes le hacen “capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales”” (CEPES, 2006: 81)

También consideran que el proceso de capacitación es un elemento clave para el logro de competencias y citan a (Ferrández, 1997) que dice, “gracias al conjunto que forman las capacidades se logran las competencias mediante un proceso de aprendizaje, a su vez la o las competencias logradas aumentan el poder de las capacidades con lo que el proceso se convierte en una espiral centrífuga y ascendente que hace necesario el planteamiento que dimana de la formación permanente” citado por (CEPES, 2006: 81)

También plantean que las competencias se definen en la acción, por lo que las competencias no solo son saber y saber hacer solo por lo adquirido en la formación, por lo que dejan claro que poseer una capacidad no significa ser competente, la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Consideran además que saber no es poseer, sino utilizar y por tanto, pasar del saber a la acción es un proceso que cuenta con un valor agregado. Esto significa y citan a (Le Boterf, 1994) “la competencia es un proceso delante de un estado, es poniendo en práctica la competencia como se llega a ser competente” citado en (CEPES, 2006: 82)

La investigación del CEPES también deja claro el papel del contexto pues si la competencia se da en la acción no puede entenderse al margen del contexto en el cual se desenvuelve, tanto en el tiempo como en el entorno social, económico y laboral. (CEPES, 2006)

Se está de acuerdo con lo planteado por el CEPES y se entiende que la competencia es un punto donde convergen varios elementos: conceptuales, procedimentales y actitudinales y que estos elementos se forman en la actividad del hombre a través de la incorporación de la cultura y del contexto en que viven, el análisis de la formación de las competencias lo vemos desde la teoría de Vigotsky.

El estudio realizado sobre competencias ha permitido a esta autora establecer los indicadores de la dimensión Competencias pedagógicas de los docentes de la Facultad de Cultura Física de Villa Clara. Estos indicadores son los siguientes:

- competencia pedagógica - didáctica
- competencia institucional
- competencia productiva
- competencia interactiva
- competencia especificadora
- competencia investigativa

Esta propuesta coincide con las cinco competencias consideradas por la investigadora Cecilia Braslavsky, solo incorpora la competencia investigativa como lo hace la Castellanos Simons, por la necesidad de formar la competencia investigativa, pues la Facultad de Cultura Física de Villa Clara es formadora de profesores y deben desarrollar esta competencia a un alto nivel para que el desempeño investigativo le permita contribuir a eliminar la división entre los expertos que teorizan al margen de la acción educativa, y los docentes que actúan al margen de la teoría y además porque una vía para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje es la investigación sobre lo que se hace.

Para poder diseñar acciones de formación en competencias es necesario analizar desde la teoría los componentes de una competencia y la metodología que se sigue para su formación y evaluación. Con este objetivo se revisaron los criterios de varios autores como Tobón (2008), Cepeda (2004), Cejas (2002), y los criterios de diferentes Instituciones que se ocupan de la certificación de competencias donde unos incluyen parámetros que otros no tienen en cuenta, pero todos coinciden en que son componentes de la competencia los siguientes:

- Unidad de competencia
- Elementos de competencia
- Indicadores de desempeño
- Evidencias de desempeño

Del estudio realizado se decide tomar para la propuesta como componentes de la competencia: Unidad de competencia, Elemento de Competencia, Indicadores de desempeño, Evidencias de desempeño y Evaluación del desempeño.

Para la formación de competencias existen diferentes metodologías a emplear una de ellas es la de Jesús Martín Cepeda Dovala de la Universidad Autónoma del Noreste, México (2004)

Él plantea que la evaluación de un programa basado en competencia tiene una metodología que permite comprobar si el proceso llevado a cabo es efectivo y sirve para mejorar el mismo de forma continua.

El propósito general de la evaluación es tomar decisiones de cambio y perfeccionamiento a lo largo del proceso y después de la puesta en práctica de la propuesta.

Se considera incluir como método de evaluación de las competencias, el desempeño laboral y tomar de los propuestos por la autora Magda Cejas Martínez profesora investigadora de la Universidad de Carabobo Venezuela en su artículo “La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo”, el análisis de las evidencias de desempeño, la observación, preguntas orales, la realización de un proyecto o tarea, para evaluar el desarrollo de las competencias.

Se toma para comprobar la formación de competencias el criterio evaluativo utilizado por la Dra. C. Olga Gudelia Yepis Vargas en el 2004, en su tesis doctoral: El desarrollo de competencias básicas: Una estrategia metodológica para la formación del ingeniero agrónomo, I. S. P. “Félix Varela”, Santa Clara, Cuba.

Implementación de este tipo de formación pedagógica continua en la práctica educativa en la Facultad

Estas acciones fueron realizadas en el período comprendido entre los meses de septiembre de 2008 a mayo del 2009, con una frecuencia de una vez al mes.

Para el diseño de la misma se hizo un diagnóstico de necesidades en cuanto a la formación pedagógica continua de los profesores.

Seguidamente presentamos los resultados del progreso de los docentes durante la implementación de las acciones.

El curso a distancia se pone en práctica a partir de la primera acción, este curso llamado “Enfoque pedagógico en la contemporaneidad” aparece en el Sitio Web de Formación Pedagógica continua que se encuentra en la dirección <http://198.168.1.1/MetodoAI/WebFormaciónPedagogicaContinua/Index.htm> en la Intranet de la Facultad de Cultura Física de Villa Clara, comienza con una actividad presencial donde se explica las características del mismo, el trabajo con el Sitio Web, el correo electrónico y la búsqueda de información premisas indispensables para cursar el mismo.

El desarrollo del curso facilita la preparación de los docentes en aspectos esenciales del nuevo modelo pedagógico cubano que le permiten desarrollar una docencia de calidad, así como conocimientos de las competencias que debe tener un docente de estos tiempos, motivándolos e implicándolos en el desarrollo de las mismas.

Los temas fundamentales discutidos por los cursistas fueron en torno a: Problemas contemporáneos de la didáctica de la Educación Superior, características del modelo pedagógico cubano, semipresencialidad, tutoría, plan de acción tutorial, guías formativas como elemento fundamental junto al libro de texto en el nuevo contexto educativo, así como las estrategias pedagógicas, enseñanza desarrolladora y las competencias pedagógicas.

Estos temas propiciaron el intercambio constante entre colegas, el trabajo por proyectos desarrollándose un trabajo colaborativo entre ellos, el intercambio por mediación del correo electrónico fue una característica del mismo, así como la búsqueda de información a través del Sitio Web, se potenciaron competencias pedagógicas didácticas, investigativas, interactivas, institucionales, productivas y especificadoras.

El curso tiene prevista cuatro actividades presenciales la primera para la presentación del mismo, la segunda y tercera son dos talleres en los que deseen participar de un total de ocho que aparecen en el Sitio Web y la última actividad presencial es la participación en el Taller Científico Metodológico convocado a este fin.

Las dos actividades presenciales del curso que se dan en forma de taller coinciden con los espacios de reflexión que se ofrecen una vez al mes durante el curso como labor extensionista del colectivo del año, para que sirvan de superación a los profesores de la Facultad que sientan necesidad de este espacio pedagógico.

Los proyectos presentados por los cursistas en el taller científico metodológico del año fueron fruto del trabajo colaborativo entre los participantes del curso, destacándose los trabajos sobre tutoría y la semipresencialidad como características esenciales del nuevo modelo.

La comunicación de los participantes en el curso mediante correo electrónico y el envío de la preparación de la guía de estudio para los talleres son evidencias de desempeño.

Se recogieron mediante observaciones sistemáticas evidencias del desempeño de los docentes.

Una evidencia del desempeño docente de los profesores del colectivo de año fue el desarrollo por primera vez de Evento Científico Estudiantil de Primer Año. Se pudo constatar, que de un total de 100 estudiantes en el curso participaron como ponentes en el mismo 38 estudiantes con 24 trabajos.

Los estudiantes participantes en el evento expresaron: “el evento ha servido de mucho para el primer año, para entrenarse en la investigación científica, perder la pena”, “estoy muy satisfecha con el evento, aprendí de todos los trabajos escuchados...”, “...fue importante la participación de alumnos de otros años pues aprendimos de ellos sobre investigación, alcance y temas sobre los cuales investigar”, “me sirvió para entrenarme en la comunicación y en la cultura general”, “aprendí mucho y me voy muy satisfecho”.

El **Sitio Web** de “Formación Pedagógica Continua” es el mediador en este proceso de formación de competencias pedagógicas, su propio uso constituye para los docentes adentrarse en el mundo de las nuevas tecnologías y el uso de la información científica. Además todas las acciones diseñadas aparecen publicadas en el Sitio, así como los trabajos realizados por los participantes en dichas acciones, enriqueciéndose, multiplicándose, socializándose las experiencias de los docentes.

Los participantes en las acciones de formación consideran importante y beneficioso disponer de un Sitio de Formación Pedagógica.

Conclusiones

Las acciones de formación pedagógica continua para los profesores de la Facultad de Cultura Física de Villa Clara está fundamentado teórica y metodológicamente en los postulados de la Educación Avanzada, la formación continua y la formación de competencias en su concepción.

Bibliografía

- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Editorial “Félix Varela”.
- (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.
- Anguiano A, C., Plascencia y S. Enrique (2005) Competencias profesionales integrales en la nivelación a la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de Guadalajara, *Educación*.
- Añorga, J (1993). *Pedagogía y estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada*. La Habana. Material impreso
- Braslavsky, C. (1999) Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación* (19): Formación Docente. enero - abril 1999
- Braslavsky, C y Acosta, F (2006) La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en américa latina. REICE- *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2006, 4, (2e)
- Castellanos, B (1998) *Investigación educativa. Nuevos escenarios, nuevos actores, nuevas estrategias*. La Habana. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Facultad de Ciencias de la Educación, Centro de Estudios Educativos.
- (2005) *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Cejas, M. (2002). *La formación basada en competencias laboral*. *FACES* 22 (12): 149-171 Valencia. Universidad de Carabobo.
- (s/f) *La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo*. Profesora Investigadora de la Universidad de Carabobo. Venezuela. Email: mcejass@postgrado.uc.edu.ve magdacejas@hotmail.com
- Cepeda, J. M. (s/f) *Metodología de la enseñanza basada en competencias*. México. Universidad Autónoma del Noreste, *Revista Iberoamericana de Educación*. Extraído de Internet (ISSN: 1681-5653). Consultado 19 de febrero 2009
- Cuba. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior CEPES (2006) *Avances y perspectivas de la investigación universitaria*, Editorial Félix Varela (Colectivo de autores). Universidad de la Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. (Resolución 132/2004)

—— (2007). Reglamento de Trabajo Metodológico en la educación superior. (Resolución 210/2007)

Delors, J. (1997) La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. México: Ediciones UNESCO.

Fernández, A. (2006) Metodologías activas para la formación de competencias. Universidad Politécnica de Valencia. *Educatio siglo XXI*, 24 · 2006, pp. 35 - 56

González Morales, A. (2006a). El postgrado a distancia: recomendaciones didácticas. Santa Clara. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

—— (2006b) La Universidad Renovada. Perú: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Íñigo, E., A. Sosa y J. Vega (2006) Acercamiento de una propuesta de relación y clasificación de competencias profesionales para la evaluación del desarrollo profesional de los egresados de la Educación Superior en Cuba. La Habana. CEPES.

Irigoin M. E. (2005) Desafíos de la formación por Competencias en la Educación Superior. Coordinadora de autoevaluación. Vicerrectoría Académica de la Universidad de Chile

Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo, Barcelona, EUB. Correo-e: marcelo@cica.es enviado por el propio autor 7 febrero 2007

Moreno, M. (2005) Educación de calidad y competencias para la vida, *Educar* el, 2005, ISSN 1405-4787 (25:33)

Pere, M. (2000) Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. , 2000 (última revisión: 15/08/05)

Ruiz, M. (2004). La competencia pedagógica-didáctica para aprender con sencillez y significatividad. México: Grupo Editorial Norma.

—— (2009) La gestión del conocimiento y la gestión por competencias: un binomio para un cuadrado ¿perfecto? Material digital

Sánchez, M. (2005) Cómo “enseñar” competencias en preescolar. *Educar* Guadalajara, Jalisco, México. (33:43)

Tobón, S. (2006) Aspectos básicos de la formación basada en competencias: proyecto mesep,

Tunnermann, C. (2003) La universidad latinoamericana ante los retos del Siglo XXI. Colección UDUAL

UNESCO. París (1998) Informe: “Declaración Mundial Sobre La Educación Superior <

Vigotsky, L. S. (1987). El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica

Yepis, O (2004) El desarrollo de competencias básicas: Una estrategia metodológica para la formación del ingeniero agrónomo: Tesis de grado (Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santa Clara. I. S. P. “Félix Varela”

Zabalza, M. Á. (2004). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. Extraído 8 de diciembre 2006

© Xenia M. Aguiar Santiago, Alfredo González Morales y Elianet Ponce Paneca
2010

Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid

2010 - Reservados todos los derechos

Permitido el uso sin fines comerciales

Sútese como [voluntario](#) o [donante](#) , para promover el crecimiento y la difusión de la
[Biblioteca Virtual Universal](#). www.biblioteca.org.ar

Si se advierte algún tipo de error, o desea realizar alguna sugerencia le solicitamos visite
el siguiente [enlace](#). www.biblioteca.org.ar/comentario

