



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA
DR. MANUEL VELASCO SUAREZ
CAMPUS II**



**“PROFESIONALIZACIÓN POR COMPETENCIAS DEL DOCENTE
DE LA LICENCIATURA EN GERONTOLOGÍA
DE LA FACULTAD DE MEDICINA
DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ DE LA UNACH”**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
MAESTRO EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD**

**PRESENTA
MARCELA LÓPEZ VÁZQUEZ**

**DIRECTOR DE TESIS
SOCORRO ELIZABETH HERNANDEZ JUAN**

TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS, NOVIEMBRE 2013

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a Noviembre del 2013

**COMITÉ DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA
CAMPUS II
PRESENTE.**

Por medio de la presente le comunico que una vez revisado exhaustivamente el trabajo titulado: ***"Profesionalización por competencias del docente de la Licenciatura en Gerontología en la Universidad Autónoma de Chiapas DR. Manuel Velasco Suarez de la UNACH"***, presentado por la **DRA. Marcela López Vázquez**, los integrantes del comité revisor designado por ese órgano colegiado conceden autorización para impresión.

Sin otro particular, reciba cordial saludo.

ATENTAMENTE



MTRO. JORGE LUIS TOLEDO CASTILLEJOS
DIRECTOR DE LA TESIS

C.c.p. Archivo.

AGRADECIMIENTOS

Todo esfuerzo bien logrado obtiene su merecido reconocimiento o premio por muchos motivos el cual han sido posible para alcanzar cada uno de nuestros logros en la vida y el cual nos hacen fuertes, consientes de nuestro pleno desarrollo y crecimiento en todos los sentidos de la vida es por ello agradezco a Dios por sobre todas las cosas el cual es siempre mi refugio y mi fortaleza.

A cada uno de mis profesores que a lo largo de la Maestría, incluyendo el diplomado para su titulación han sabido compartirnos sus conocimientos y sabiduría no solo académicamente sino también sus experiencias.

A mi familia quien primordialmente siempre les estaré gradecidos, que velaron cada uno de mis pasos, caídas, tropiezos y el cual me han enseñado a levantarme y a festejar cada uno de mis triunfos a enfrentarme a la vida y sus retos.

A los amigos y compañeros personas indispensables, por su apoyo incondicional y por la bendición de llegar a conocerlos.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
MARCO REFERENCIAL	2
CAPITULO I Enfoque por competencias	4
1.1 Enfoque por competencias en educación superior	4
1.2 Origen y concepto de competencias	5
1.3 Origen y concepto de Currículum	7
1.4 EL Currículum Universitario	9
CAPITULO II Desarrollo por competencias	11
2.1 Dificultades para aplicar las competencias en educación	11
2.2 Enseñanza y aprendizaje de las competencias	12
2.3 Aspectos conceptuales de la evaluación por competencias	12
CAPITULO III Instrumento de evaluación por competencias para la autorreflexión de la práctica docente	14
3.1 Reflexión de la práctica docente	15
3.2 Conclusiones	16
3.3 Propuesta	17
3.4 Anexos	20
Bibliografía	

INTRODUCCIÓN

El aumento en el porcentaje de adultos mayores de 60 años será una constante en los años por venir. Como consecuencia de la disminución en la mortalidad y el aumento en la expectativa de vida, el Consejo Nacional de Población (CONAPO) estima que la población mayor de 60 años pasará de 7.79% al 27.72% durante el periodo 2006 al 2050; así como los mayores de 65 años pasarán del 5.35% al 21.7% y los mayores de 75 años pasarán del 3.45% al 15.33% durante el mismo periodo. Este aumento en la población Adulta Mayor generará diversas necesidades, entre las que se encuentran el contar con profesionales capaces de enfrentar holísticamente los problemas que aquejan y aquejarán a este grupo de edad.

En la actualidad en México son escasas las investigaciones que documenten los aspectos biológicos, psicológicos, culturales y sociales del adulto mayor, sin embargo, éstos han hecho que surjan documentos oficiales, tales como la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores y la Norma Oficial Mexicana NOM-167-SSA1-1997, para la Prestación de Servicios de Asistencia Social para Menores y Adultos Mayores, así como una monografía del INEGI, que ponen de relieve dicho abandono social, remarcando la vulnerabilidad social y la frecuente dependencia a la que está expuesta este grupo de edad. Dichos documentos surgen de una necesidad real, que requiere solución al corto, mediano y largo plazo. La institucionalización de los problemas es un paso importante, se ha identificado el problema y toca a los diferentes actores sociales tomar cartas en el asunto para crear vías de solución.

La Facultad de Medicina Humana Dr. Manuel Velasco Suárez de la Universidad Autónoma de Chiapas, en su papel de institución de educación superior hace eco de la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, por lo que se propone establecer la Licenciatura en Gerontología, con el propósito de formar profesionales capacitados para entender, comprender y atender en forma óptima los diversos procesos relacionados con la senescencia, en toda la complejidad humana, biológica, psicológica y social, de los adultos mayores.

MARCO REFERENCIAL

La experiencia de la Facultad de Medicina Humana permite asegurar que es necesario ampliar la matrícula mediante la diversificación de la oferta educativa, con ello, se estará en condiciones de cumplir con el Programa Académico 2010 – 2014 de la Universidad y con el Proyecto de Desarrollo Institucional 2007 – 2018 de la Facultad.

Las transiciones epidemiológica y poblacional obligan a la formación de un profesional que comprenda y acompañe los procesos de envejecimiento para una senectud saludable. Este es un argumento que sin duda alguna, permite dar pertinencia social a esta propuesta.

En el Estado de Chiapas con una población de alrededor de cuatro y medio millones de habitantes, de los cuales el 95% son personas adultas mayores, mientras que la presencia de profesionales calificados para la aprehensión de los procesos relacionados con los adultos mayores es muy escasa.

En suma, la creación de la Licenciatura en Gerontología es satisfacer plenamente las necesidades sociales mencionadas en el diagnóstico, con pertinencia, calidad y armonía. Para ello la universidad requiere de un modelo educativo de competencia docente que favorezca al profesorado la selección de estrategias y acciones encaminadas a abordar los problemas de la senescencia, así como su preservación y prevención. Con el propósito de formar gerontólogos capaces y competentes para su ejercicio profesional en ambientes complejos y cambiantes.

Este proyecto parte de un terreno ya abonado fruto del desarrollo de Tuning América Latina (2004-2007) y ante una demanda actual de las universidades latinoamericanas. Tuning puso en el centro de la escena la importancia de las competencias para los procesos de modernización y reforma curricular.

Actualmente, la mayor parte de las universidades participantes se encuentran modificando sus planes de estudio, retomando el desafío de las competencias como puntos de referencias para el diseño de planes de estudios y la construcción de los perfiles de egreso.

La importancia de sensibilización sobre la importancia de un cambio de paradigma de una formación basada en los conocimientos a otra basada en competencias. Las

instituciones latinoamericanas han avanzado en este sentido a partir de debates internos y propuestas de reforma. Ahora es necesario, luego de un importante periodo de maduración y asentamiento de estas cuestiones al interior de las universidades, es indispensable elaborar perfiles completos del egresado en torno a competencias.

De allí la importancia de formar docentes capaces de ejercer el profesorado a través de un enfoque basado en competencias de acuerdo a la metodología de Tuning. Desarrollando perfiles de egreso conectados con las nuevas demandas y necesidades sociales, sentando las bases de un sistema armónico, innovador y versátil que contribuyan a la resolución de problemas dentro de un ámbito real.

Es sumamente imprescindible que las universidades trabajen en proyectos para despertar estas habilidades docentes ya comentadas, fortaleciendo así la estructura del perfil docente y su metodología educativa.

CAPITULO I Enfoque por competencias

1.1 Enfoque por competencias en educación superior

México posee actualmente una población de 112`336,538` habitantes repartida en 1`964.375 km² de superficie territorial, con una base absolutamente heterogénea, con más de cincuenta Etnias y en donde alrededor del 25% de la población aún permanece en zonas rurales, muchas de ellas en situaciones de extrema pobreza. La educación por lo tanto, para una población con carencias esenciales y en un territorio tan extenso, representa y ha representado en todo momento un reto para el sistema educativo por competencias. Nuestro interés por esta temática surge a partir de la oleada de reformas que el sistema educativo mexicano ha emprendido de lo que va del presente siglo. Este ímpetu reformador incluye todos los niveles de educación básica obligatoria y en el censo INEGI 2010.

Así, este escenario, tenemos que prácticamente la totalidad del sistema educativo mexicano está viviendo una efervescencia por las competencias. Esta tendencia se debe a una serie de demandas tanto externas como internas, pero cada vez hay más evidencias que responde a presiones irresistibles de organismos internacionales antes que a la satisfacción de necesidades internas.

Las reformas emprendidas en nuestro sistema educativo en lo que va del presente siglo, en cierta medida responden a exigencias de los agentes que están promoviendo el modelo de educación por competencias en el mundo. Las dos propuestas más importantes que enarbolan este modelo de formación surge en Europa, primero el proyecto Tuning, impulsado por la Unión Europea (UE) y posteriormente el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) (DeSeCo, 2000; 2005), que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Como es sabido, en 1994 México ingresa a la OCDE, a partir de ese momento el país debe observar ciertas políticas y directrices que en materia de educación (por ejemplo, *las evaluaciones de PISA*) que este organismo internacional establece para sus miembros, esto explica, en parte el impulso del enfoque de educación por competencias.

La metodología Tuning adoptada acríticamente en España como un acertado pensamiento único, al tiempo que define la profesionalidad como la regulación de un listado de competencias para la enseñanza, que los alumnos han de adquirir para conseguir el título.

El valor y la pertinencia de un currículum por competencias a nivel superior deben adquirir su propio valor en sí misma como propuesta, abriendo espacios para el análisis y el debate, donde todos los implicados (*especialmente alumnos y profesores*) participen y sus voces sean consideradas para innovar nuevas estrategias a partir de una reflexión conceptual, donde se vincule con la necesidad del sistema de cambiar *paradigmas de aprendizajes*. Donde las acciones alcanzadas por los docentes a partir de un convencimiento de la importancia de la innovación o por lo menos de un dominio conceptual y técnico del significado de la misma (Díaz Barriga, 2006:16).

Dentro de las propuestas recientes se incorporan ciertos principios innovadores: flexibilidad, interdisciplinariedad, transversalidad, virtualidad, centrado en el aprendizaje, basado en la profesionalización por competencias, más personalizado (énfasis en la tutoría). Así mismo el nuevo currículum universitario debe contemplar de manera diferente las formas de enseñanza y de aprendizaje y aunque se diga que se trata de un modelo curricular centrado en el paradigma de aprendizaje, éste no ha de descuidar la calidad de la enseñanza.

El enfoque de competencias va a definir, a su vez, el formato de la formación tanto de alumnos como del profesorado.

1.2 Origen y concepto de Competencias

El concepto de competencias es polisémico. En el plano conceptual no existe consenso respecto a su significado (Moreno Olivos, 2009b), en general, se identifican diferencias teóricas (enfoque conductista *versus* socio-constructivista) y geográficas (perspectiva inglesa *versus* norteamericana). Existen distintas posturas ideológicas que básicamente se podrían agrupar en dos tipos: 1) una posición conservadora, cuyos representantes confían en el valor regulador “igualitario” de las normas del Estado para todas las

instituciones del mismo; 2) Una *orientación socio-crítica*, cuyas reticencias se basan en sospechas de que con este enfoque el “papel privatizador” que pueden ejercer la liberación y la globalización económicas, al estrechar los vínculos entre formación y “mercado de trabajo” y condicionar el trabajo de las instituciones de educación superior, en la formación que ofrecen (Moreno Olivos, 2009b).

Según Eraut (2006), a finales del siglo pasado surgieron nuevos factores que incidieron en el empleo del discurso sobre las competencias: a) la emergencia de un fuerte movimiento en los países anglosajones para acreditar aprendizajes previos o aprendizajes adquiridos fuera de las instituciones de educación superior; b) la aparición del movimiento para la responsabilización del aprendizaje y la eficiencia de las universidades; y c) la expansión de los enfoques sobre competencias en la formación.

En el proyecto DeSeCO de la OCDE, una competencia se define como “la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos” (Rychen y Salganik, 2003:74).

Otra aportación interesante del tema la ofrece el *Observatoire des Réformes en Éducation* (2006) de la Universidad de Quebec, que analizó 21 enfoques del concepto de competencias, que cubren tres campos disciplinarios; Categoría A: didáctica/pedagógica/currículum; Categoría B: sociología/psicología del trabajo/psicología cognitiva; y Categoría C: ergonómica /didáctica de la formación vocacional.

Para estos investigadores canadienses, la competencia no puede ser reducida a la simple descripción de una conducta o acción esperada. Algunos autores, particularmente aquellos de la categoría C, trascienden esta visión simplista y ven la competencia como una “estructura de actividad organizada”. Esto implica que la actividad del sujeto debe estar organizada, con una mezcla de regularidad y adaptabilidad a las circunstancias cambiantes.

En este sentido, ser competente no es solo una cuestión de aplicar conocimiento a una determinada situación, también incluye que el individuo organice la actividad a fin de adaptarse a las características de la situación sobre la base de su experiencia, actividad y práctica.

Una competencia general hace referencia a campos de estudios extensos, mientras que las competencias específicas están ligadas necesariamente a los objetos que se estudian en una materia determinada. Las competencias generales se usan a la hora de planificar licenciaturas, materias, etc., y las específicas se consideran más cercanas a la práctica educativa ligada al aula. Las generales incluyen a las específicas. El concepto de competencia transversal no es una tercera opción, si se entiende por transversal algo que hay que incluir en todas las materias, es decir, algo que recorre el currículum horizontalmente. Las competencias transversales son generales porque, en caso contrario, no podrían trasladarse de una materia a otra (Goñi, 2005).

1.3 Origen y concepto de Currículum

Le génesis del currículum como campo de estudio e investigación no es producto de un interés meramente académico, sino de una preocupación social y política por tratar y resolver las necesidades y problemas educativos de un país. Como ya se advertía hace tiempo, “no es una conveniencia administrativa, sino una necesidad intelectual” (Pinar y Grumet, 1981:21).

A principios del siglo pasado, los países desarrollados empiezan a preocuparse por la educación de su población como un problema político que requiere un tratamiento específico de reflexión y de investigación. Es este contexto en el que nace el currículum como especialidad en Estados Unidos, en torno a la obra de Bobbit, *The curriculum*, publicada en 1918.

Esta obra es importante porque supuso no solo el inicio de la especialidad, sino porque estableció unas pautas para su desarrollo que marcaron toda una época. Lo que pretenden los primeros estudios del currículum es darle un tratamiento sistemático y fundamentado a las decisiones de un país sobre qué y cómo enseñar.

El continuador de las ideas de Bobbit que más repercusión ha tenido en nuestros días ha sido Tyler (1998). Este autor clarificó y amplió la visión procedente del currículum y fue quien le dio vigor a una concepción curricular apoyada en la racionalidad tecnológica: medios-fines. Tyler propuso un modelo lineal en su concepción, cuyo elemento central son los objetivos, todos los demás componentes del currículum son instrumentales respecto a esos objetivos.

Este modelo ha ejercido una influencia notable en nuestro sistema educativo, hasta la fecha en el lenguaje de muchos profesores sigue persistiendo la alusión tanto a un currículum como a un modelo de evaluación con referencia a objetivos.

En un esfuerzo de síntesis tratándose de un campo de estudio tan vasto diremos que como una reacción crítica a la tendencia tecnológica dominante en el currículum surgió el movimiento *reconceptualista*. Aunque esta corriente no constituyó un grupo homogéneo, si mostro una tendencia común en cuanto a la consideración de la naturaleza práctica del currículum como un proceso de *investigación*, y finalmente están los estudiosos del currículum que fundamentan su postura en la *teoría crítica*, que plantea una teoría curricular emancipadora.

No existe acuerdo sobre el significado del currículum. Una definición de este brinda no solo referentes precisos para la teoría o la práctica, sino también una posición filosófica y de valor implícitas en ella. El currículum es una empresa humana, y como tal, está condicionada en parte, por las circunstancias culturales e históricas en las que se basa. Por ende, la definición de currículum puede ser distinta en diferentes épocas y para distintas personas (Contreras, 1994).

Los currícula son la expresión del equilibrio de intereses y fuerzas que gravitan sobre el sistema educativo en un momento dado, parece que esta vez la balanza se inclina a favor de tendencias mercantilistas que consideran que la educación superior debe orientarse a la satisfacción de las necesidades del mercado y de la sociedad de consumo.

Aunque la procedencia originaria del término "*competencia*" del mundo empresarial y profesional pone bajo sospecha el modelo de formación basado en competencias, al vincularlo a las políticas neoliberales, y para algunos autores no implica una

subordinación al mundo laboral, más bien, hay una confluencia entre dos corrientes ideológicas mundo laboral y currículum orientado a competencias, las cuales emplean las misma palabras, sin tener que compartir las mismas perspectivas. Después de toda la transferencia de conocimientos aprendidos ha sido desde siempre una preocupación de toda buena pedagogía. (Philippe Perrenoud, 1993).

1.4 El Currículum Universitario

En los últimos años, distintas universidades del país han cambiado su modelo educativo y curricular, algunas de las acepciones que han recibido las nuevas propuestas son: el modelo educativo centrado en el aprendizaje, modelo curricular flexible o semiflexible, modelo basado en competencias profesionales, dejando a tras el currículum ortodoxo centrado en la enseñanza, enciclopédico, disciplinario y rígido. En contra partida con el modelo anterior, las propuestas curriculares recientes incorporan ciertos principios innovadores: flexibilidad, multimodal, interdisciplinariedad, transversalidad, virtualidad, centrado en el estudiante y el aprendizaje, basado en competencias, más personalizado (énfasis en la tutoría), orientado a la internacionalización, etcétera.

En el caso de las competencias ha habido un cambio en el lenguaje, ahora se emplean nuevos términos para designar viejas prácticas, pero ello lejos de motivar al cambio, muchas veces genera desazón entre el profesorado, que se siente confundido, toda vez que tiene que aprender esa nueva jerga para la que no cuenta con un marco de referencia que le genere certidumbre de que está yendo en la dirección correcta. A hora se dice *unidad de aprendizaje* para referirse a la asignatura, hoy se habla de *competencias* cuando ayer se hablaba de contenidos.

El nuevo currículum universitario debe contemplar de manera diferente las formas de enseñanza y de aprendizaje, por tanto debe incluir una concepción distinta de la evaluación sin descuidar la calidad de la enseñanza.

El enfoque de competencias va a definir a su vez, el formato de la formación. Es decir, ciertas competencias van a requerir determinados contextos, distintos a los actuales. El tiempo de enseñanza y de aprendizaje, los espacios, los recursos, la función de los docentes y la de los alumnos, la evaluación, la tutoría, la gestión, requieren una organización distinta y se van reconfigurando en torno al nuevo eje adoptado, desarrollando un nuevo tipo de referentes.

CAPITULO II Desarrollo por competencias

2.1 Dificultades para realizar competencias en educación

Si la conceptualización de las competencias genera desacuerdos, el problema se agudiza en la puesta en escena del currículum. Ante esta situación, el riesgo inminente es que el profesorado caiga en la simulación y siga haciendo las cosas igual que ante. Su logro va a radicar en la condensación acumulada de aprender sobre determinados contenidos, haciéndola de forma convincente y conveniente. De ahí las dificultades que van a encontrarse cuando se quiera regularlo en función de las competencias y no de los contenidos.

Según Gimero (2008), algunos niveles epistemológicos a considerar para constituir una pedagogía fundamentada en las competencias son: a) la competencia es algo que pertenece al sujeto, es decir, tiene una identidad. Es un rasgo supuesto que presenta un estado de habilidad potencial, algo que se logra no es innato. b) Se crea un modelo conceptual que tiene dimensiones, características, grados de complejidad, niveles de desarrollo, conexión entre competencias, etcétera y se le pone una estructura para darle un significado y una comprensión. C) Si es algo adquirido y aprendido, la competencia es la consecuencia de haber tenido determinadas experiencias, haberse desenvuelto en unos determinados medios, haber tenido algunos estímulos significativos dentro de un contexto real, y se agrega el tener ciertas cualidades personales.

En este punto se deja ver la complejidad de darle definición a las competencias, saber cómo se generan es más complicado; pues requiere el desarrollo de programas de investigación para comprenderlas mejor y se es necesario la aportación de los interesados para una mejor evaluación y coevaluación de lo que se quiere construir y su ámbito respectivo para su desarrollo. Cuanto más compleja sea una competencia más difícil resultara disponer de una explicación, pues el enfoque con competencias choca con el obstáculo insuperable del corto plazo y la manera más segura de matar una reforma, es querer hacer las cosas “inmediatamente”.

2.2 Enseñanza y aprendizaje de las competencias

Para tener un buen conocimiento del proceso que siguen los alumnos, es esencial que los métodos de enseñanza tengan un enfoque abierto que ofrezca información continua de cómo están siendo competentes, ya que en una metodología cerrada, donde los alumnos dan respuestas únicamente al final de un bloque temático, es imposible tener información de los procesos de aprendizaje que están siguiendo. Es preciso una enseñanza en la que los alumnos puedan producir y comunicar mensajes de forma constante donde el docente pueda ofrecerles oportunamente los apoyos que requieran para mejorar su nivel de competencias (Zavala y Arnau, 2008). Así como hemos visto, una competencia es más que conocimientos y habilidades, es la capacidad de afrontar retos, problemas, demandas complejas en un contexto particular, un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, conocimientos, actitudes, valores, utilizados eficazmente en situaciones reales (Deseco, 2005; Richen y Salganik, 2003), entonces, vemos pues que para promover competencias se debe implementar una enseñanza para la comprensión basada en métodos y estrategias diversas (solución de problemas, aprendizaje experiencial y situado, cooperativo, colaborativo, por proyectos, estudios de casos, etcétera), así como en modalidades alternativas de evaluación (auténtica, formativa, sumativa, de la actuación, evaluación, autoevaluación (*Montiel y Cool, 2010*)).

2.3 Aspectos conceptuales de La evaluación por competencias

La evaluación educativa, como sistema, puede valorar diversos elementos del proceso educativo para determinar el grado en que estos contribuyen al logro del propósito de la institución educativa. Estos elementos incluyen: los planes de estudios, los programas académicos, los profesores, las estrategias educativas, la infraestructura, la gestión académico- administrativa y el aprendizaje de los estudiantes, elemento central de este proyecto.

La evaluación es un proceso continuo, sistemático y reflexivo a través del cual se obtiene información cuantitativa y cualitativa pertinente, válida y fiable acerca de un objeto, lo cual permite identificar fortalezas y áreas de oportunidad para emitir un juicio de su valía o mérito y tomar decisiones fundamentadas orientadas a su perfeccionamiento (Montiel y Cols, 2010).

La evaluación en el enfoque por competencias, es un proceso de retroalimentación, de terminación, de idoneidad, y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencias, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes.

Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque por competencias se debe tener mucha claridad del qué, el porqué, el para qué, para quién, el cómo y en que te beneficia la evaluación (criterios de evaluación), con el propósito de *“fundamentar este hacer con conciencia”*. (Obaya y Ponce, 2010)

Es así; como la evaluación debe plantearse para darle una significación necesaria; para contribuir a formar no solo profesionales idóneos, reales o deseados; sino que también nos permita evaluarnos como docentes, identificar nuestras fortalezas, debilidades, que nos permita conocer dónde estamos y que necesitamos descartar o avanzar en nuestro que hacer como docentes, a la vez que nos brinda un panorama de cómo se está movilizand o el conocimiento y el aprendizaje dentro de aula.

Por lo tanto; la evaluación por competencias debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles que impliquen curiosidad y reto (Zavala, 2003). La evaluación *“no es para generar problemas si no para evitar problemas haciéndola más objetiva”* (Frida Díaz Barriga).

CAPITULO III Instrumento de evaluación por competencias para la autorreflexión de la práctica docente.



“CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS DOCENTES ESPECIFICAS A LA DISCIPLINA EN GERONTOLOGIA”



Instrucciones: Indicar del 1 al 10 la importancia de cada una de las competencias para su trabajo que a continuación se mencionan; ordenándolas de mayor a menor de acuerdo a su propia opinión para desarrollarlas en el alumno en base a su experiencia docente. Cabe hacer mención que la repetición de un número puede ocurrir si el docente así lo considera.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: *¹

- ✚ Capacidad para organizar y planificar
- ✚ Resolución de problemas
- ✚ Preocupación de la calidad
- ✚ Trabajar en equipo
- ✚ Habilidad para trabajar en forma autónoma
- ✚ Habilidad de gestión de la información
- ✚ Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones
- ✚ Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- ✚ Capacidad de aprender
- ✚ Capacidad de análisis y síntesis
- ✚ Conocimientos de culturas y costumbres de otros estados y países
- ✚ Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
- ✚ Habilidad para trabajar en un contexto nacional e internacional
- ✚ Compromiso ético
- ✚ Capacidad crítica y autocrítica

¹ Competencias específicas tomadas del tuning de américa latina este modelo de formación surge en Europa, primero El proyecto *Tuning Educational Structures in Europa*, que se centra en los resultados del aprendizaje y académico general competencias (genéricas y específicas).

3.1 Reflexión de la práctica docente

A continuación de lo anterior; responde honestamente y en base a tu experiencia profesional las siguientes interrogantes.

1. ¿Existe otras competencias que no se incluyeron y que deberían serlo?
2. ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a alcanzar estas competencias a través de los métodos de enseñanza?
3. ¿Qué actividades de aprendizaje ayudan a sus estudiantes a desarrollar estas competencias?
4. ¿Cómo evalúa si se alcanzó la competencia en cuestión?
5. ¿Cómo sabe usted que sus estudiantes han alcanzado la competencia, y si lo han hecho hasta qué grado y si lo han logrado por qué?
6. Como docente; te invito a plantear una propuesta para el mejoramiento del aprendizaje significativo en los alumnos de gerontología a través de modelos de competencias:

3.2 Conclusiones

Este estudio representa una reflexión a partir de la metodología pedagógica impartida durante el diplomado de Ciencias en la Salud. A través de ella llegamos a la conclusión que mientras no se esté convencido de que este enfoque de las competencias es una buena idea, nadie se moverá ni concientizará a su personal docente de cada institución educativa, quedando plasmado en currículum por competencias sin tener acciones formales dentro de las aulas. Como primera medida es terminar con la postura escéptica del profesorado que piensan que eso traerá una reducción del nivel, que sacrifican conocimientos, que van en contra de las culturas, de lo tradicional, y que solo se trata de una moda tendenciosa. Dichas razones sirven como razones válidas para no actuar.

Reconocer que la reforma de las competencias requiere de un nivel pedagógico preparado que nos ayuden a visionar situaciones y proyectos que el profesorado va a proponer a los alumnos, a menos que ellos mismos los aporten. En todos los casos, tal pedagogía debe, en parte ser impartida por pedagogos profesionales en el ramo de la salud que nos ayuden a conducir al cuerpo académico a incursionar en el mundo de las competencias educativas.

Pues como bien ya se dijo en párrafos anteriores definirla es de por sí compleja, saber cómo se generan es más complicado. Por lo que; parte del principio es que tal pedagogía debe, basarse en la realidad del docente y del alumno. Es necesario enfrentarnos a menudo a situaciones a las veces similares y diferentes para que, poco a poco, aprendamos a movilizar los conocimientos, los métodos, las técnicas y las herramientas pertinentes. Dicho planteamiento pedagógico estará basado en la profesionalización por competencias del docente el cual exigirá una inversión importante de imaginación didáctica, tiempo y continuidad para su correcta aplicación. (Philippe Perrenoud, 1993). La intención es que; el profesor debe apropiarse de los principios de una pedagogía de las competencias e inventar, en función de su disciplina y su grupo, las gestiones correspondientes. Inspirándose y retroalimentándose en lo que hacen otros profesores.

3.3 Propuesta

A partir de lo anterior y tomando como base que la Licenciatura en Gerontología es una carrera virgen en la Facultad de Medicina Dr. Manuel Velasco Suarez de la Universidad Autónoma de Chiapas, con una propuesta curricular nueva, catedráticos maestrantes en su minoría.

Propongo se realice un ejercicio de formación integral intensiva, donde se vayan desarrollando las competencias que se requieran para trabajarlos con el profesorado de la Licenciatura en Gerontología; a partir de la reflexión y el análisis concienzudo sobre la *“práctica docente”*. Ya que esta es la principal propiciadora de conflictos o deseos que lo lleven iniciar estudios relacionados con el “proceso de aprendizaje” pues ella es el objeto central de la didáctica, en esta misma dimensión la institución de manera positiva edificará la búsqueda de nuevas formas de trabajo acorde a la innovación a nivel institucional.

Se hace hincapié que es necesario que el docente complemente su formación con el conocimiento de otras disciplinas que consoliden su práctica docente. Dentro del proceso de reflexión *“aprendizaje”* se pueden tocar problemas relacionados con aspectos de la docencia; finalidad, autoridad, interacción, currículum, prácticas o estrategias didácticas, relacionar la educación formal con la escuela, esbozar la concepción de las corrientes educativas de nuestro interés, resaltar aspectos cualitativos relacionados con el trabajo docente, promover el desarrollo de las prácticas reflexivas de enseñanza a través de los contenidos curriculares: contenido conceptual, contenido actitudinal y contenido procedimental con el objetivo de fomentar y construir aprendizaje significativo relacionados con el contexto²

² Los contenidos constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, Los contenidos constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos que conforman las distintas áreas disciplinares y se consideran esenciales para la formación del individuo (Odreman, N 1996).

A hora bien; no debemos olvidar también los aspectos relacionados con el alumno, para ello es muy importante que el profesor presente la asignatura al principio del proceso adecuadamente, explicando detenidamente qué es lo que exige, cuál va a ser su proceso, cómo se va a llevar a cabo para lograr el compromiso de los alumnos. Se puede decir que el éxito del proceso depende en gran medida de esta presentación, diría yo más bien motivación.

Asimismo, el facilitador debe estar pendiente como responsabilidad de que los alumnos dispongan de las herramientas y capacidades necesarias para poder realizar lo que él ha pensado en el proceso. Desarrollar un contenido motivante donde el profesor cree expectativas positivas en los alumnos, que se prepare las clases, que disfrute realmente con lo que hace, que establezca una buena sintonía con los alumnos, que se ponga en el lugar del alumno con la finalidad de detectar obstáculos en su aprendizaje apoyando y supervisando su trabajo. Así; pondremos los pilares esenciales para lograr la responsabilidad personal, la autonomía y la colaboración del alumno.

Por ultimo; para la valoración y medición de nuestro proyecto. Es necesario incluir las siguientes herramientas para su adecuada aplicación.

- Identificar nuestros problemas
- Identificar nuestras líneas de intervención a partir del egreso
- Identificar las competencias disciplinares que debería tener el estudiante de modulo especifico
- Identificar / tener clarísimo nuestro perfil del egreso; (hacia donde se va dirigir el profesional)
- Entrevista a instituciones, empleados, docentes, egresados de la carrera ¿cómo les ha ido?, empleados en la disciplina, y personas que solicitan el permiso.

Implica así mismo realizar un estudio del contexto de nuestra realidad, cual es el marco social en el cual el egresado posiblemente estará al egresar. (Identificar los ámbitos).

Tener claro cuál es el problema del mercado laboral, la saturación de las matriculas en ese mercado laboral; Idear un cuestionario diagnóstico situacional sería lo ideal, marcar nuestras estrategias de intervención.

La profesionalización por competencias del docente consiste finalmente en romper paradigmas, a no ser tan lineal o directo con el aprendiz, tener presente la autorreflexión, la autocreación, la autoactitud y la flexibilidad con el objetivo de desarrollar un pensamiento pedagógico critico-constructivo donde podemos modular nuestro que hacer.

Se integró la profesionalización del docente por competencias al contestar que son, como se aplican o desarrollan y como se evalúa. Este último a través de un cuestionario³ que permite la integración cualitativa de la información con el fin de determinar el mérito de la práctica docente, donde a partir de la información recopilada se puedan emitir juicios de valor y reforzar fortalezas del facilitador, con fines de mejora. En ella se resaltó la permanencia, la actitud participativa y responsabilidad de docentes de la Licenciatura de Gerontología.

³ Competencias específicas tomadas del tuning de américa latina este modelo de formación surge en Europa, primero El proyecto *Tuning Educational Structures in Europa*, que se centra en los resultados del aprendizaje y académico general competencias (genéricas y específicas).

ANEXOS

Bibliografía

ANUIES. (1999). La educación superior en el siglo XXI líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la anuies, México.

Carrasco, J. B. (1997). *Una didáctica para hoy: Cómo enseñar mejor*. Rialp, España

Coll, C. Martin, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A. (2007). El constructivismo en el aula (pp. 84-99). España: Graó.

Díaz, F. y Hernández, G.(2003).Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: México: editorial McGRAW HILL

Durante M, L. Sánchez, M, González, M. López, S. Mendiola. (2010). Evaluación de competencias en ciencias de la salud (pag. 2-4).Editorial Panamericana.

Flores H, Martinez, G, Sanchez, M, Garcia, C, Reidl, L. (2009). Modelo de competencias docente del profesorado de Medicina en la UNAM (pp.2-6).México.

Torres Santome Jurjo. (1991). El currículum Oculto (pp. 111-133). Madrid.

Perrenoud philippe. (2001). Como construir competencias, ESF Editores, Paris

Odreman, N 1996. La reforma curricular venezolana. Educación básica (1996).

Zabala, A. & Arnau, L. (2007). 11 ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias. España. Graó.

Díaz Barriga Ángel. (1994). El enfoque de competencias en la educación. Recuperado de:http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf_articulos/2006_enfoque_de_competencias.pdf.

Díaz Barriga Frida. (1995). Evaluación Auténtica. Recuperado de:
<http://api.ning.com/files/Gl0rHpgzIOkb2W446eW9bwhAYLnIk0R66B2w7OV6MII8MyR0ZscC3lC9jDi1WGKiawJUDFbXI8lSLO1jYBLpRIwVf71CQGf9/EVALUACIONAUTENTICADEFRIDADIAZBARRIGA.pdf>

Tuning Educational Structures In Europe – Phase II. recuperado de:
http://www.ihep.org/assets/files/gcfp-files/Student_Workload_Teaching_Methods_Learning_Outcomes.pdf

Tuning Project, Management Committee, (2000 - 2004). recuperado de:
http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/general-pres-tuning-method-oth-enl-t02.pdf

Universidad de Deusto - Rijksuniversiteit Groningen, (2010 - 2011). Recuperado de:<http://wwwa.urv.cat/eeuropeu/activitats/jornades/presentacions-pdf/GRossello2.pdf>

Orientaciones para desarrollar una asignatura en el marco de la ECTS. Recuperado de:www.unizar.es/eees/doc/pautas_ects.pdf