

Revisión teórica del enfoque por competencias y su aplicación en la Universidad Boliviana**Theoretical revision of the competency-based approach and its application in the Bolivian University**PÉREZ - Christian^{1*}

¹ *Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, Centro de Estudios de Posgrado e Investigación, calle Rosendo Villa , teléfono 591 – 4 -64, Sucre- Bolivia*

Recibido Marzo 06, 2018; Aceptado Junio 28, 2018

Resumen

El presente artículo, describe los principales elementos teóricos del enfoque por competencias, determinando sus características polisémicas y la multiplicidad de interpretaciones que confluyen en un complejo de capacidades, habilidades y destrezas para resolver problemas y adaptarse a variadas circunstancias y contextos, centrando su atención en el aprendizaje integral de los estudiantes para un desempeño laboral eficiente que responda a las necesidades sociales y a la auto-realización personal de los mismos.

Las ventajas del enfoque por competencias, han determinado que la Universidad Boliviana asuma este enfoque integrándolo a sus procesos educativos, de manera progresiva, sentándose las bases para el desarrollo de modelos de aprendizajes en el sistema universitario.

Palabras Clave

Enfoque por competencias, diseño curricular, modelo de aprendizaje.

Abstract

This article describes the main theoretical elements of the competency approach, determining its polysemic characteristics and the multiplicity of interpretations that come together in a complex of abilities, abilities and skills to solve problems and adapt to different circumstances and contexts, focusing on the comprehensive learning of students for an efficient work performance that responds to social needs and personal self-realization of them.

The advantages of the competency-based approach have determined that the Bolivian University takes this approach integrating it to its educational processes, in a progressive manner, laying the foundations for the development of learning models in the university system.

Keywords

Competence approach, curricular design, learning model.

Citación: Pérez C. Revisión teórica del enfoque por competencias y su aplicación en la Universidad Boliviana. *Revista Ciencia, Tecnología e Innovación* 2018, 16-18: 57-74

Introducción

La educación universitaria en los últimos años es objeto de varias transformaciones, para responder y adaptarse a las necesidades y demandas sociales; en este intento, uno de los objetivos primordiales de cualquier propuesta educativa “es posibilitar la transferencia de los aprendizajes en la práctica profesional, desarticulando así la brecha existente entre el mundo académico y el mundo laboral” (Rodríguez; D.; Armengol, C.; Meneses, J., 2017: 231).

Al presente, se habla de la transición de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje, en un enfoque que tendrá como norte, la formación de personas integrales, competentes, capaces de desarrollar una plataforma integral de competencias básicas y profesionales, en función a esto, muchos estudios, señalan al enfoque de competencias como una de las mejores “opciones metodológicas que facilitan en mayor grado la transferencia de aprendizajes” (Boahin, 2014 y Hofman; Grossman y Salas, 2011, citados en: Rodríguez, D.; Armengol; C.; Meneses, J., 2017: 231).

Lo referido, tiene su respuesta en el Espacio Europeo de Educación, que desarrolló el proyecto Tuning, que estaba destinado a la transformación curricular de sus programas de estudio, estas iniciativas, traspasaron fronteras, estableciéndose el proyecto Tuning para América Latina, que se basa en la filosofía de las estructuras educativas Tuning en Europa, adaptada al continente (Beneito, P.; Gonzales, J., Wagenaar, R. 2014 y Vidal, M., 2013).

En el contexto latinoamericano, la educación basada en competencias se introdujo con éxito en muchas universidades del hemisferio, para mejorar el proceso de aprendizaje y transformar la Educación Universitaria.

Sin embargo, en Bolivia se evidencia cierto rezago en cuanto a la redefinición y reconstrucción de este proceso aun a pesar de existir bases normativas para su implementación.

En efecto, Latinoamérica está experimentando transformaciones radicales en el ámbito educativo, en respuesta a las tendencias mundiales, y a las expectativas propias de cada país. Cambios que representan una oportunidad, para generar soluciones a los problemas que presenta la educación superior en el continente y en particular en Bolivia.

Estos procesos de transformación educativa, buscan mejorar la educación superior, con calidad y pertinencia, procesos que, si son, bien conducidos, permiten satisfacer las necesidades sociales, además de la internacionalización del proceso educativo, y el intercambio de conocimientos de distintos contextos.

Empero, la cualificación de los procesos educativos, presenta problemas, particularmente en el ámbito de la gestión educativa y de su evaluación, además de otros problemas, de orden político-ideológico. No obstante, la consolidación de nuevos escenarios de discusión y socialización del conocimiento y tendencias pedagógicas, además de la adaptación de experiencias propias y adecuadas a las particularidades de cada Estado, pueden generar a largo plazo impactos tanto en los actores, como en el proceso y la formación de futuros profesionales.

Ahora bien, las universidades, están en la búsqueda de pertinencia social para responder a las exigencias del contexto, a las demandas del sector productivo, a los requerimientos de los empleadores, así como la satisfacción de las necesidades sociales.

Para esto, se están replanteando los diseños curriculares, por enfoques alternativos, que puedan responder a la dinámica social, contextual, e histórico particular.

En efecto, el enfoque por competencias, nace de la necesidad de responder adecuadamente a la sociedad y al trabajo, porque permite un aprendizaje activo, centrado en el estudiante y orientado al trabajo, sin limitarse al conocimiento y a la práctica, incluyendo en la formación los principios y valores, para un desarrollo eficiente del trabajo. Este cambio de enfoque además de lo señalado, posibilita mejorar la gestión educativa, con calidad, colaboración y solución crítica a sus problemas.

La aplicación de un enfoque educativo, demanda de políticas institucionales que garanticen la transformación, hacia estándares de calidad, eficiencia, productividad e integralidad. En particular, la implementación del enfoque por competencias, requiere una reflexión sobre el diseño curricular, sus componentes, perfil, así como de los procesos de evaluación curricular.

Siendo necesaria la evaluación de los principales cambios en educación superior, así como de las tendencias globales vinculadas al área educativa, que han venido produciendo transformaciones conceptuales, que en la práctica no cuentan con pautas, ni modelos claros de implementación y que afectan la eficiencia del enfoque planteado.

Lo descrito, da la posibilidad de definir el siguiente problema: ¿Cuáles son los lineamientos teóricos necesarios para la aplicación del enfoque de competencias en la Universidad Boliviana en un contexto de transformaciones, problemas y demandas sociales complejas?

II. Objetivo

En correspondencia a la problemática expresada, que se centra en la necesidad de revisar los elementos teóricos del enfoque por competencias ante las demandas y requerimientos señalados, se determina el objetivo del presente artículo, que es el de: *describir el estado del arte del enfoque de competencia y elementos relacionados a la educación superior, al diseño curricular y al aprendizaje generando lineamientos/pautas que permitan su aplicación en el Sistema de la Universidad Boliviana.*

III. Metodología

El presente, es un artículo de revisión descriptivo. Para la búsqueda bibliográfica, se emplearon los buscadores, google académico, el portal SCImago Journal & Country Rank y, la red de revistas científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), además de Scielo, y desde estos, se seleccionaron revistas y artículos educativos, europeos y latinoamericanos de habla hispana y en portugués, publicadas entre 2012 y mediados de 2017 preferentemente; los criterios de selección están definidos en función al estado de arte de las competencias, optándose por revistas con un factor de impacto alto, entre Q1 y Q3, primordialmente, que garantizan la fiabilidad y valides de los mismos. Así también, el proceso de selección se guió en función a la pertenencia y aplicabilidad al área en concreto, proceso que se apoyó en plantillas de selección. Además, se accedió a la base de datos de Dialnet, Scielo, Redalyc, para encontrar algunas publicaciones bolivianas, aunque sin resultados, excluyéndose aquellos artículos que por su data antigua y pertinencia no se relacionaban con el objetivo del artículo. Se seleccionó un número de 19 artículos y 9 libros, 10 documentos institucionales vinculadas al sistema universitario boliviano, entre otros, que se relacionan directamente con el objetivo del trabajo, así mismo, se seleccionaron tres publicaciones locales.

IV. Resultados

En las siguientes líneas, se presentan los resultados emergentes de la revisión, consistentes en elementos teóricos de las competencias y del enfoque en sí, que denotan su complejidad y su centralidad en el aprendizaje.

Así también, se aborda el diseño curricular desde el enfoque de competencias, entre otros aspectos, que se vinculan a la educación superior, estableciendo algunas pautas, producto de la revisión realizada.

1. Competencia y enfoque de competencias

Al definir lo que es una competencia, es usual aludir como tal, a la “acción exitosa, adecuada o efectiva de una persona para desarrollar una actividad ante situaciones diversas en un ámbito concreto” (Benarroch; Núñez, 2015: 11). En este razonamiento:

Competencia es una capacidad o habilidad que el estudiante pone de manifiesto durante un tiempo razonable. Esta cualidad se puede precisar con tres observables:

- Repetición: ante situaciones semejantes la reconocida competencia del sujeto se ejecuta con resultados parecidos una y otra vez (variación intracontextual).
- Generalización: ante la diversidad de variaciones del contexto en el escenario donde se ubica la competencia, el sujeto que la posee sabe responder con resultado también exitoso (variación intercontextual).
- Diferenciación: se refiere a la adecuación o acomodación de la competencia ante situaciones o circunstancias novedosas que de pronto aparecen en el escenario práctico donde se da el actuar competente del sujeto (Benarroch; Núñez, 2015).

En función a lo descrito, se concibe a la competencia como una capacidad para realizar acciones efectivas, unas veces repitiendo acciones, y otras adaptándose al contexto con variaciones que pueden presentarse en el ejercicio práctico-profesional.

Asimismo, la enseñanza fundamentada en el desarrollo de competencias profesionales parte del mundo del trabajo y vuelve al punto de partida con la intención de transformarlo” (Taroco, A.; Tsuji, H.; Ribeiro, Higa, E., 2017: 13). Otra noción bastante interesante, señala que las competencias son “el conjunto complejo e integrado de capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, valores y actitudes que las personas ponen en juego en situaciones reales diversas, para resolver los problemas que ellas plantean” (Sánchez, S; Santos, L.; Fuentes, F.; Núñez, J., 2015: 248).

Sin embargo, una definición, más, de competencia, señala, que es “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados para «saber hacer» y «saber estar» en el ejercicio profesional, el dominio de estos saberes permite ser «capaz de» actuar con eficacia en situaciones profesionales cambiantes”, (Perales, F.; Cabo, J.; Vélchez, J.; Fernández, M.; Gonzales, F., 2014: 10).

En función a lo escrito, el término competencia, tendría que ser entendida como un constructo “complejo e integrado de saberes” (Perales et al., 2014), sobre el que se reflexiona y a partir del cual, se puede desarrollar un modelo de aprendizaje, destacando su carácter dinámico, holístico y situacional, y así sistematizar a nivel conceptual sus aportes, como resultado de procesos de reflexión dinámicos y enriquecedores.

En esta lógica, las competencias “implican el desarrollo de capacidades que constituyen conjuntos de saberes integrados a las competencias” (Trujillo, 2014: 314).

Aclarando que el término de competencia, a más de lo señalado, puede ser empleado para referirse a un elemento más del diseño curricular, inserto en todo perfil académico, que en su redacción integrara los elementos del saber, del hacer y del ser (dimensiones presentes en la mayoría de los libros y artículos).

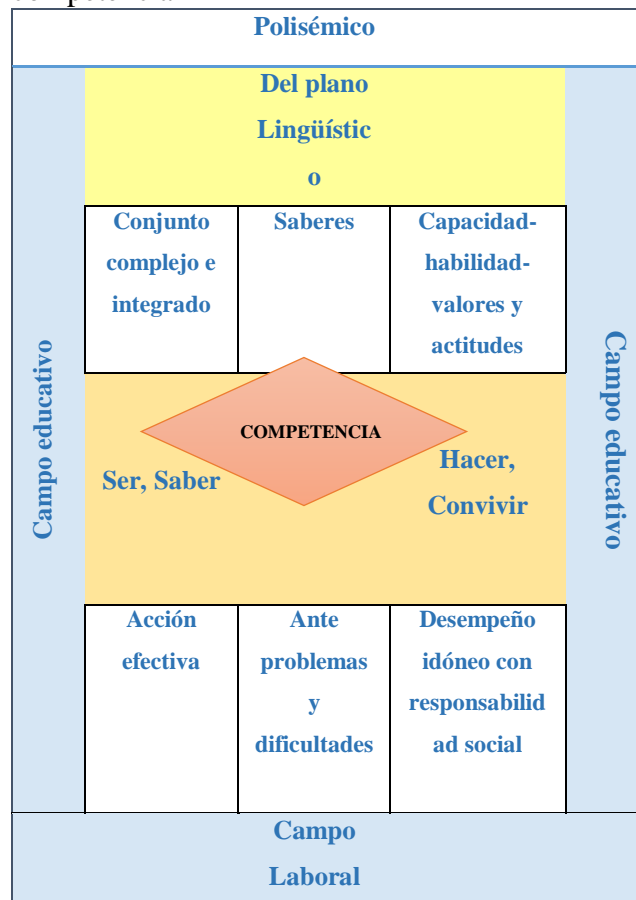
En el ámbito nacional, la I- XII Reunión Académica Nacional definió las competencias como:

Un proceso complejo de desempeño con idoneidad y responsabilidad social, que moviliza, combina y transfiere con efectividad un conjunto integrado de recursos internos (conocimientos, habilidades, actitudes) y externos (información, recursos tecnológicos y otros) para resolver problemas en la vida cotidiana, laboral-profesional en un contexto intercultural y pluralismo epistémico, aportando a la construcción y transformación de la realidad. (CEUB, 2014: 37).

Finalmente, señalar, que el núcleo central de las competencias, está en el saber hacer, porque “la competencia no reside solo en los recursos disponibles (capacidades), sino, en la movilización misma de los recursos ante problemas y dificultades que surgen en el desempeño profesional” (Trujillo, 2014

Como se percibe, buscar una definición de competencias con elementos únicos, resulta muy difícil, al existir una diversidad de significados, múltiples interpretaciones, que tratan de explicarla, siendo en definitiva un término polisémico, que fue derivado desde el campo lingüístico, transitando del campo educativo al campo laboral. Es más, las definiciones desarrolladas, conllevan una multiplicidad de interpretaciones, que hacen a las competencias no solo como termino, si no, como se la concibe actualmente, desde un punto de vista del diseño curricular, laboral y la gestión educativa en sí.

Figura No. 1 Polisemia de la definición de competencia



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, se entenderá como enfoque “al conjunto de ideas, valoraciones, métodos y procedimientos que un profesor o profesora pone en acción desde el momento de planear las asignaturas a su cargo hasta el término de la evaluación” (Estévez, E.; Arreola, C.; Valdez. A., 2014).

No obstante, el anterior concepto, es un tanto reducido, si se va a hablar de competencias, toda vez, que, en cuanto a los sujetos del proceso educativo, hay que considerar a los estudiantes y la importancia que tienen estos, en el proceso de aprendizaje bajo un enfoque de competencias.

Desde esta perspectiva, “la educación se centra en el aprendizaje, lo cual implica un protagonismo activo del estudiante, paradigma que está sustentado principalmente a través de diversas corrientes psicológicas constructivistas y que han propugnado por desarrollar habilidades o potencialidades totales del individuo” (Trujillo, 2014:314); corroborando lo afirmado, el enfoque por competencias “parte de considerar al estudiante y docente como promotores del cambio, como ejes de transformaciones en aula como facilitadores del proceso aprendizaje-enseñanza” (Vidal, 2013: 12).

Es por eso que el enfoque por competencias, vislumbra “una educación orientada hacia las necesidades, centrada en el alumno que aprende, en explotar sus talentos y capacidades y en desarrollar su personalidad, con la intención de mejorar sus condiciones de vida y participación en la transformación de la sociedad de la que forma parte” (Vidal, 2013: 163).

En definitiva, desde la revisión, se encuentra, que el enfoque por competencias y las competencias en sí, son constructos y diseños complejos, compuestos, polisémicos e integrales, que enfatizan la resolución de problemas vinculadas al trabajo.

1. Enfoque por competencias y currículo

La aplicación del enfoque por competencias, conlleva desde un punto de vista curricular, cambios en la organización, la gestión, la planificación académica, así como la metodología del aprendizaje y la evaluación.

El diseño curricular por competencias, aun a pesar de haberse desarrollado hace muchos años, hoy:

Es presentado con sentidos modernizantes y actuales, capaces de articular demandas críticas al currículo basado en listas de contenidos y considerado como enciclopedista.

Convirtiéndose, así, en un discurso movilizador de la crítica hacia las asignaturas compartimentadas y supuestamente capaces de facilitar la introducción de propuestas integradoras (Martins, I; Abelha, M.; Gomes, R.; Costa, N.; Casimiro, A. 2013: 58).

En este sentido, se presenta al:

Enfoque basado en competencias como una alternativa para cerrar esta brecha entre lo cognitivo y lo emocional o socioafectivo, y los perfiles de egreso de estudiantes de los diversos niveles, consideran a los contenidos valorales y actitudinales como elementales, aunque su trascendencia no radica en utilizarlos de forma segmentada, puesto que se caería en el mismo error pero de forma contraria, sino interrelacionados con los conocimientos y las habilidades, sea para dar solución a una problemática académica o laboral (Trujillo, 2014: 320).

Por otra parte, el proceso de modificación curricular, del enfoque tradicional al enfoque por competencias, requiere varios elementos, no solo formales, si no de fondo principalmente; antes de los elementos técnico pedagógicos, está la calidad educativa y en este sentido, el aseguramiento de la calidad es esencial, dado que, en la “institucionalización en las universidades del aseguramiento de la calidad, se ha incorporado modelos de gestión y evaluación que operan sobre el espacio discrecional que típicamente tenían los académicos en modelos curriculares anteriores” (Lemaitre, Zenteno. 2012:134- 135), asociado a una determinada concepción del ejercicio y la libertad de cátedra, en este razonamiento:

Una manifestación del aseguramiento de la calidad universitaria está dada por los procesos de revisión del currículo, los cuales pueden originarse en una actualización requerida por necesidades tales como mejorar el proceso de control, incluir cambios producidos en la disciplina profesional y/o incluir cambios en las estrategias de enseñanza.

Si el nivel de cambios al currículo es leve, puede ser que una actualización a los programas de asignaturas sea suficiente; pero si los cambios son profundos, será necesario realizar un rediseño del currículo (Icarte; Lavate. 2016:4).

El estudio realizado por Gabriel Icarte y Hugo Lavate, enfatiza, en que el proceso de revisión del diseño curricular en una carrera universitaria es una tarea ardua y compleja, y finaliza con la manifestación de satisfacción de los actores educativos, que son protagonistas del proceso, señalando cinco etapas prácticas, que por su secuencia, lógica y resultados, es importante considerarlas; la etapas son las siguientes: “(i) procesamiento pedagógico de las competencias establecidas en el perfil; (ii) elaboración de una secuencia de progresión de las competencias; (iii) análisis sobre el aporte de las asignaturas al desarrollo de las competencias; (iv) actualización de los programas y de la malla curricular; y (v) producción de pruebas de logros” (Icarte; Lavate. 2016).

Sin duda el producto o resultado, obtenido de la aplicación de la metodología, descrita, para la revisión y actualización del diseño curricular, en una carrera universitaria, implica a más del cambio de enfoque, la modificación de las materias, la realización de pruebas de logro, y la incorporación de mapas visuales, que permiten ver el desarrollo y la visualización del desarrollo de las competencias, durante la ejecución del plan curricular.

En síntesis, desde un punto de vista curricular, el enfoque basado en competencias ha permitido organizar planes de estudios bajo el concepto de competencia, permitiendo el uso más eficiente del tiempo, mejorar la organización de los temas y aplicación de contenidos, dando lugar a que los estudiantes aprendan mejor, porque se involucran y participan en actividades de aprendizaje significativo.

En definitiva, es posible afirmar que el enfoque por competencias, no solo permite una educación integral, y contextualizada, sino, posibilita el desarrollo de otros elementos como la calidad, competitividad y eficiencia, que deberían plasmarse en el diseño curricular de cada carrera universitaria.

Por lo dicho, se puede concluir que el enfoque por competencias, “permite en un inicio plantear una visión integral de la educación, lo que admite integrar la educación de la inteligencia, la voluntad y la afectividad e implica la educación personalizada para formar personas en su totalidad” (Pimienta, 2012).

Además, de lo descrito, existen distintas corrientes de las competencias, como las corrientes del pensamiento para el diseño y desarrollo curricular, vinculadas al enfoque de competencias, acudiendo a Díaz Barriga, que identifica cada uno de los enfoques como:

El enfoque laboral, dado que el termino llega a la educación desde el mundo del trabajo; o el enfoque conductual, a partir de una serie de elementos comportamentales; otro es el enfoque etimológico, que trata de que el concepto no esté vinculado a lo laboral; además, se tiene el enfoque funcional o sistémico, que ve que todo lo que se aprende, debe de tener una utilidad inmediata en la vida; el enfoque socioconstructivista, que permite generar una visión diferente del trabajo por competencias en educación, que en sus distintas vertientes acuño la noción de aprendizaje significativo y el reconocimiento del contexto de aprendizaje; finalmente el enfoque pedagógico didáctico, orientado a gestionar el aprendizaje y generar una articulación diferente entre el mundo real y lo que aprende el estudiante. (Díaz, 2011: 3-16).

Añadiendo que existen otras corrientes de competencias, por ejemplo, según las listas de competencias, que se presentan de la siguiente manera:

Tabla No. 1 Corriente de las competencias

Corrientes de competencias	Corriente americana de competencias	Corriente francesa	Corriente Británica
Autores representativos	Boyatzis, 1982; McClelland, 1973; Spencer y Spencer, 1993; Alles, 2006; Goleman, 2003; 2004.	Le Boterf 1991; 1998, 2001; Levy-Leboyer, 1997; Pérez, 1997.	Horton, 2000; Tolley, 1987; Hoggman, 1999; Virtanen, 2000; Kamoche 1997; y Holmes, 1995; Woodruffe, 1993.
Listado de competencias	Lista de competencias, de tipo genérico o universal. En principio su lista comprende 20 competencias que son comunes en cualquier ámbito en el que los individuos se desempeñan.	La elaboración de las listas de competencias se lleva a cabo atendiendo la visión holística, es decir ajustadas a sus necesidades y de acuerdo al entorno en el que se encuentra.	Hay un criterio que las competencias se expresan con base a estándares de actuación. Su visión está centrada en que las competencias deben ser evaluadas por un organismo certificador reconocido. En este caso suele ser el gobierno el principal órgano que lo lleva a cabo.

Fuente: Guerrero, C.; Aparicio, M.; Gorjup, T., 2013.

Comentando que a partir del proyecto Tuning para América Latina y la labor del CEUB, en Bolivia se asumen la aplicación de las competencias generales y específicas.

2. El proceso de aprendizaje y evaluación bajo un enfoque de competencias

Uno de los principales criterios que sostiene al enfoque basado en competencias es que los estudiantes no aprenden simplemente porque les enseñan los profesores, sino, porque se involucran en el proceso de aprendizaje. Esto implica que el aprendizaje es un proceso individualizado que requiere que los estudiantes controlen sus propias operaciones, actividades y experiencias de aprender.

En este razonamiento, los estudiantes son los actores reales que aprenden haciendo cosas significativas por ellos mismos. La educación basada en competencias profesionales es una de las vías para promover precisamente el desarrollo de competencias involucrando a los estudiantes en su propio aprendizaje contextualizado por las especificidades del ámbito laboral. Por ejemplo, del mismo modo que un estudiante de medicina requiere de la práctica hospitalaria, un abogado requiere de la práctica jurídica en el ámbito judicial que le ayudará a convertirse en un profesional competente.

Siendo de relevancia, entender, que: “el aprendizaje y la enseñanza se convierten en un proceso de negociación de significados y de una búsqueda consensuada de la verdad mediante un diálogo intersubjetivo, que envuelve tanto los aprendizajes de naturaleza conceptual, actitudinal, procedimental y valorativa como la experiencia personal de todos y todas” (Zabala, 2007:120). Recalcando que, desde el enfoque de las competencias, ya no se habla de enseñanza, si no de aprendizaje.

En la revisión bibliográfica, llama la atención, por su novedad, el artículo que desarrolla una propuesta de aprendizaje-servicio, como propuesta metodológica para trabajar competencias, toda vez que: el “aprendizaje – servicio es una propuesta educativa que articula en un solo proyecto procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, desde el convencimiento de que la formación se hace significativa cuando conecta con las motivaciones y experiencias vitales de los y las estudiantes” (Ferran, A. Guinot, C., 2012: 187), centrándose sus ventajas, en el contacto, con la realidad, además del intercambio de experiencias entre los actores educativos y su integralidad (ser, hacer y saber hacer).

Sin embargo, Pimienta, también habla de estrategias de enseñanza aprendizaje, entendiéndolas como instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes (Pimienta, 2012: 3).

El autor, señala que existen estrategias para recabar conocimientos previos, como la lluvia de ideas, las preguntas guías, preguntas literales y para organizar o estructurar contenidos, como los cuadros comparativos, diagramas, mapas cognitivos, estrategias grupales, simulaciones, proyectos, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, etc., y donde la “clave del aprendizaje radica en relacionar el nuevo material con la ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante” (Pimienta, 2012).

De todas estas estrategias, una que frecuentemente aparece en las revistas de divulgación científica, es el método del caso (estudio de casos), porque “permite tanto el desarrollo del pensamiento y la capacidad crítica del alumnado como la preparación para situaciones reales que se presentarán en su futura experiencia profesional” (Sánchez, S.; Santos, L.; Fuentes, F. Núñez, J., 2015: 254), puntualizando, que dicha metodología, requiere de la capacidad del docente, para la discusión y análisis del caso, así como la aportación individual y grupal de los estudiantes, y una evaluación adecuada, considerando que esta metodología se centra en el estudiante. Es por esto y más que el: Docente debe centrarse en lograr unos resultados de aprendizaje del estudiante, con el fin de que éste llegue a dominar el desempeño de una o varias competencias. Para ello, el profesor necesita planificar el desarrollo de estas competencias (genéricas y específicas), a lo largo de la materia. También debe manejar las metodologías y estrategias necesarias para desarrollar estas competencias, y además, debe gestionar el proceso de evaluación, tanto formativa como sumativa (Villa, A.; Campo, L.; Arranz, S.; Villa, O.; García, A., 2013).

Por otra parte, un tema recurrente, se presenta alrededor de la evaluación en un currículo por competencias, resaltando que:

La evaluación en un currículo por competencias es un proceso interactivo entre agentes educativos, que registran lo que se aprende y construyen con responsabilidad y ética en un contexto social, considerando proceso y producto, con criterios consensuados, para la toma de decisiones respecto a estrategias didácticas y de aprendizaje, recursos y políticas institucionales y sociales. La evaluación de competencias es un proceso continuo, operativo, crítico, creativo, orientador, regulador, sistémico, cooperativo, referencial e integral que requiere de criterios de evaluación, de actividades de aprendizaje y principios orientadores debidamente establecidos. En el proceso de evaluación de competencias es necesario combinar el análisis cualitativo con el análisis cuantitativo.

La evaluación en un currículo por competencias se caracteriza por ser un eje integrador, dinamizador y valorador integral de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Los elementos claves de la evaluación en un currículo por competencias son: los componentes de las competencias (los saberes integrados), las actividades de aprendizaje, los criterios de evaluación, el contexto, el nivel de desempeño, las evidencias, los indicadores por nivel de dominio, la ponderación y puntaje, los criterios de calificación, las recomendaciones y la retroalimentación (Ávila, M.; Paredes I., 2015: 65).

Todos los elementos señalados, que hacen al proceso de aprendizaje y evaluación por competencias, tienen la particularidad de centrarse en el estudiante, en su formación y evaluación integral, para su futuro ejercicio profesional.

4. El sistema de la Universidad Boliviana y el enfoque por competencias

El Sistema de la Universidad Boliviana, por distintos medios (luchas reivindicativas, congresos, etc.), ha realizado distintas reformas académicas, vinculadas a las necesidades del Estado boliviano.

En la memoria histórica, se encuentran plasmadas las reformas adoptadas en el año 1930, y que fueron profundizadas el año 1955 y 1970, centralizadas en sus pilares cuales son: 1) “Procesos de enseñanza- aprendizaje; 2) Investigación científica y tecnológica; 3) Interacción social universitaria” (Agreda, 2015:37).

Entre los Congresos realizados, citamos el Sexto Congreso Nacional de Universidades realizado en 1984, que, en lo pertinente, establecía que: “...el currículum universitario debe establecerse en base a los módulos (unidades temáticas de integración)” (UMSS, 2013: 3). Contemplando que los módulos principalmente se trabajan en base a competencias y no así por objetivos.

Por otro lado, el producto de las reformas estructurales consolidadas el año 2009 y la promulgación de la Constitución Política del Estado Plurinacional, establecen un nuevo pacto social, y regulatorio para el sistema de Educación Superior, consagrados principalmente del artículo 91 al artículo 96; señalando entre otros aspectos, que:

“...La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional...” (UMSS, 2013: 3).

Por su parte, el Undécimo Congreso Nacional de Universidades, realizado el año 2009, señala que: “Se dispone que la construcción del nuevo modelo académico incorpore los siguientes fundamentos como parte de su estructura: Fundamentos legales, filosóficos, pedagógicos, epistemológicos, psicopedagógicos, fundamento sociopolítico, estructura organizacional, estructura del currículum, políticas académicas del Plan Nacional...” (UMSS, 2013).

Lo descrito, establece un marco normativo y la voluntad política para la implementación del enfoque por competencias en el Sistema de la Universidad Boliviana, y que se reafirma en la Resolución No. 36/2014, al señalar que el diseño y rediseño se enmarca en los principios, fines, y objetivos del Estatuto Orgánico, Modelo Académico, Plan Nacional de Desarrollo, Resoluciones de Congreso y Conferencias Nacionales de Sistema de la Universidad Boliviana y normas vigentes en cada Universidad (CEUB, 2014:64). Tomando en cuenta los avances académicos del Sistema de la Universidad Boliviana, se desarrollaron distintos instrumentos para la aplicación del enfoque por competencias, describiendo los siguientes: El modelo académico del Sistema de la Universidad Boliviana (2015/2019), que desarrolla el enfoque por competencias y la tipología, parámetros, que ya fueron establecidas en la I/X RAN y aprobadas en la Conferencia nacional de Universidades (CEUB, 2014:77, 78); la Universidad Mayor de San Simón al año 2013 desarrollo un modelo educativo, con funciones integrales, que son la interacción, formación e investigación, con ejes específicos, que son la formación basada en competencias, integración grado-posgrado, integración de las funciones universitarias, flexibilidad, integración de las TIC, interculturalidad, medio ambiente, y fundamentos y principios propios (UMSS, 2013: 19), este modelo educativo, se constituye en la brújula intelectual que debe guiar las transformaciones de la institución y declara los

retos académicos institucionales (UMSS, 2014:8), hasta el presente, muchas de las Carreras que son parte de esta Universidad, llevan adelante simultáneamente los procesos de rediseño curricular y la acreditación, destacando la Facultad de Humanidades, que a partir de nuevos diseños curriculares, este implementado el enfoque por competencias.

De la revisión del plan estratégico institucional de la Universidad San Francisco Xavier, se plantean aspectos vinculados a las competencias, de los miembros de la comunidad universitaria (USFX, 2016) casos similares se presente en la Universidad de San Andrés y su plan de desarrollo institucional 2016-2018 (UMSA, 2015), al igual en la Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno y su plan de Desarrollo Universitario (UAGRM, 2012-2016), además de la Universidad Autónoma Juan Misael Caracho (2017) en su plan estratégico institucional, pero estas universidades no hablan del enfoque en sí, buscando sin éxito información relacionada a la aplicación del enfoque o modelos educativos relacionadas a las señaladas, excepcionalmente la Universidad Tomas Frías de Potosí, en su plan Estratégico Institucional, reconoce el Modelo Académico del Sistema de la Universidad Bolivia y que debe sustentarse en el enfoque por competencias (Universidad Tomas Frías, 2013) sin mayores datos.

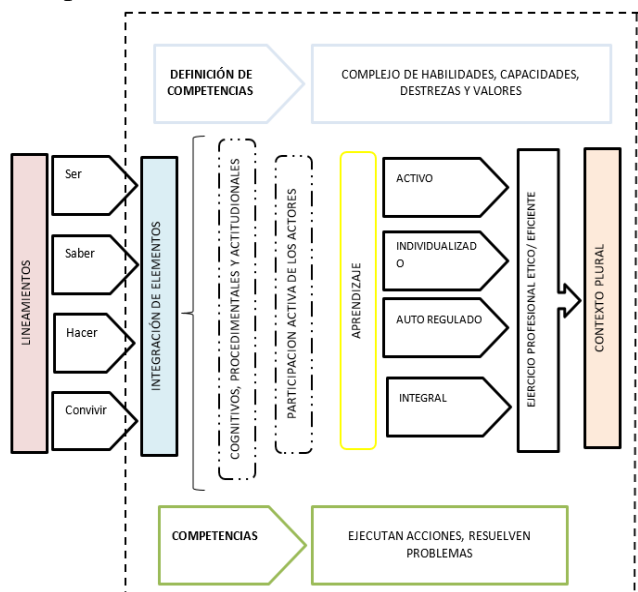
En el contexto nacional, la Universidad Amazónica de Pando, es la que mayores avances tiene, en cuanto la aplicación del enfoque de competencias, para lo cual constituyo “un equipo pedagógico de acompañamiento, que cumple sus funciones al interior de la universidad, y apoya a los docentes que aplican la transformación. En esta universidad hay cambios reales (Córdova, 2009: 193); y de consolidación (Universidad Amazónica de Pando: 2017).

Finalmente, es necesario precisar, que el proceso de implementación del enfoque por competencias y consiguiente rediseño curricular, es un proceso pendiente en el Sistema de la Universidad Boliviana, donde se presentan contradicciones y detractores, por lo cual, es necesario considerar que:

Los procesos de actualización curricular de las carreras universitarias suelen llevarse a cabo en un marco de tensión entre los tiempos que se precisan para el debate de cátedras y con los representantes del campo profesional, que confluyen en la elaboración deductiva del perfil de egreso y posteriormente de la malla curricular, frente a los tiempos administrativos que demandan lograr una actualización de la carrera dentro de plazos acotados, para poder dimensionar los costos de las reformas y formalizar la comunicación a los estudiantes que deben inscribirse en la carrera renovada. Como resultado, las mallas curriculares que se elaboran son productos que apuntan al logro de unas competencias establecidas previamente, pero que en ocasiones no están todavía del todo “maduras” en términos de su coherencia con el perfil de egreso (que la encuadra) y los programas de asignaturas (que se desprenden de ella) (Icarte; Lavate. 2016:4).

Es necesario graficar cada uno de los elementos esbozado por lo cual, se presenta el siguiente:

Figura No. 2 Lineamientos Emergente de la Revisión Bibliográfica del Enfoque de Competencias



Fuente: Elaboración propia

V. Discusión

Desde un punto de vista metodológico, la revisión bibliográfica, para determinar el estado del arte, evidencia la ausencia de publicaciones bolivianas, vinculadas al enfoque de competencias, empero, existen una gran variedad de publicaciones relativas a la temática, de habla hispana, principalmente.

De la revisión bibliográfica sobre el enfoque de competencias y las competencias, es conocido que éste, ha sido abordado en el mundo desde diferentes enfoques, como:

El conductismo, el funcionalismo, el constructivismo y el sistémico-complejo. Es este último enfoque al cual se le da prioridad en el presente documento, ya que representa una alternativa respecto a los demás enfoques, por cuanto el enfoque sistémico complejo le da una gran prioridad a la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, que aporten al tejido social y que, además, sean profesionales idóneos y emprendedores (Tobón, 2008).

Pero surgen críticas a partir de sus secuelas sobre su origen empresarial y psicológico, y por otro lado su mitificación; sin duda de una revisión: A los años 30 del siglo XX, es constante el interés económico más que educativo de las competencias, en Estados Unidos, y su renacimiento más reciente, se produce, con el fin de adecuar la educación y la capacitación a las necesidades de la industria, esta evolución se confirma que las experiencias más propiamente pedagógicas se reemplazan progresivamente por los enfoques empresariales. Así, las políticas educativas se discuten desde la perspectiva de la garantía de calidad, de los incentivos laborales como motor para obtener un buen rendimiento, del rendimiento de cuentas (...) (Martínez, 2008: 103).

Con todas las críticas presentes, producto de la revisión, se evidencia que el enfoque de competencias se hace necesario, porque los ciudadanos “requieren capacidades y actitudes para aprender a lo largo de toda la vida en situaciones más cambiantes (no solo económicas), y los sistemas educativos tienen que apoyarse en la investigación, lo que ha de contribuir a la complejidad que están contribuyendo a crear, además que la finalidad de la educación debe ser más útil” (Álvarez, S.; Pérez, A; Suarez, L. 2008).

A más, señalar que:

El concepto de competencia no es unívoco, no lo es aún en un área tan específica como la educación superior. Una superficial revisión muestra las diferentes posturas respecto a su sentido, importancia, clasificación o la procedencia de un estudio basado en la formación de competencias; de hecho, existen varios sectores que formulan una posición muy crítica en contra de la formación por competencias acusándola de neoliberal (Clavijo, D. 2015:186).

E indicar, que, a pesar del transcurso de los años, la percepción de Tobón, sobre las competencias es ponderable, porque, este las entiende:

Cómo procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto con responsabilidad, pues son un conjunto de acciones de diferente naturaleza que se articulan, en dimensiones cognoscitivas, actitudinales y del hacer, para lograr un fin determinado por las necesidades del contexto, realizadas con eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia (2006).

Es más, Sergio Tobón, menciona en sus textos, la autorrealización, que conlleva la realización de un proyecto de vida, que en los hechos humaniza el enfoque de las competencias, no solo centrándose en una educación tecnocrática, destinada a resolver problemas, o satisfacer necesidades laborales, de mercado o de una sociedad en particular, sino, que responda al ser humano, a su realización, su superación y satisfacción como persona.

Sin dudarlo, el desarrollo de las competencias comprende procesos complejos e integrales, destinados al trabajo, que requieren de la preparación de los docentes, pero principalmente de los estudiantes y su voluntad para desarrollar las actividades de aprendizaje.

Por otra parte, sobre la aplicación del enfoque por competencias en Bolivia, podemos afirmar que este ha sido asumido teóricamente, por el Sistema Universitario Boliviano, y desde un punto de vista político y por los políticos “como expresión de las reformas de segunda generación en la era de las reformas de calidad de los sistemas educativos (Díaz, 2011:22), porque su implementación en gran parte de las universidades y carreras del sistema, está avanzando muy lentamente, por una serie de objeciones de diversa índole, como lo dijo el proyecto FAUTAPO, que “muestra que en la universidad no hay una homogeneidad de posiciones y que puede ser que unos actores estén identificado con el proceso y otros estén en contra (...)” (Córdova, 2009:142).

Estas contradicciones quedan también reflejadas en los Modelos Académico del Sistema de la Universidad Boliviana (2011 y 2015-2019) que por una parte habla de objetivos y por otra de competencias, aunque en el Modelo Académico 2015-2019, se hace un énfasis en la aplicación del enfoque por competencias a partir de un apartado de “análisis y evaluación del diseño y rediseño curricular por competencias” (CEUB, 2015:77).

Es más, en la realidad fáctica, se produce, lo que muy bien afirmaba Díaz Barriga, que la implementación del enfoque de competencias, se produce a partir de una suerte de “estrategias de tanteos, donde la aplicación en sí, está obligando a establecer una serie de principios, postulados y en estrategias para construir planes de estudio y para orientar el trabajo docente” (2011:22); tal el caso de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, que estableció un modelo educativo bajo el enfoque por competencias el año 2013, sin embargo, la reformulación-actualización curricular de cada una de sus carreras, está en progreso, a excepción de la Facultad de Humanidades, que introdujo el enfoque de competencias, en las carreras que oferta, siendo pendiente la evaluación del proceso de implementación. Finalmente, queda pendiente el desarrollo de estudios nacionales, que investiguen el enfoque por competencias, su aplicación y evaluación fáctica dentro del Sistema de la Universidad Boliviana, al presente.

VI. Conclusiones

El término y definición de competencia, se constituye en un constructo polisémico, de usos variados, e interpretaciones múltiples, con características dinámicas, holísticas y situacionales, que desde distintas perspectivas, tiene una serie de características que se encuentran implícitas en cualquier definición de competencia, como que, se constituye en un complejo de habilidades que busquen ejecutar acciones y resolver problemas eficientemente, y más, implica la capacidad adaptación a diversas circunstancias y contextos.

En relación, al enfoque de competencias, este es concebido como conjunto de ideas, procedimientos, etc., que se constituyen en una alternativa de aprendizaje integral, con características técnico pedagógicas, que tratan de desarrollar competencias laborales con criterios de calidad.

No obstante, lo dicho, es posible concluir y entender por competencia a la capacidad de resolver problemas, dentro de un marco plural, de forma ética y eficiente, desplegando actividades que posibiliten desarrollar la autonomía del estudiante (entendiendo que el aprendizaje es un proceso inacabado), reforzando que la dimensión ética es insoslayable, porque solo con esta, podemos hablar que las competencias posibilitaran una educación integral.

Es por esto, que podemos indicar que uno de los principales aportes del enfoque por competencias, está vinculado a los estudiantes y su participación en el proceso de aprendizaje, un proceso individualizado que requiere que los estudiantes controlen sus propias operaciones, actividades y experiencias de aprender; donde, los estudiantes son los actores reales que aprenden haciendo cosas significativas por ellos mismos, así la educación basada en competencias profesionales se constituye en una de las vías para promover precisamente el desarrollo de competencias involucrando a los estudiantes en su propio aprendizaje contextualizado por las especificidades del ámbito laboral y contextual, sin embargo, no podemos olvidar el papel activo del docente que desde la ejecución de estrategias dinámicas e interactivas, buscará resultados de aprendizaje que puedan resolver problemas vinculados al ejercicio profesional y satisfacer tanto el proyecto de auto realización personal del estudiante, como las demandas y necesidades sociales.

Por otro lado, las características de las competencias, están vinculadas a su contextualización, temporalidad, integración, transferibilidad, y su adquisición relativa vinculada a procesos formativos; que responderán a un contexto educativo y profesional, dando la posibilidad al estudiante y al profesional de interpretar y reflexionar sobre determinadas situaciones, problemas y supuestos facticos que se presenten en su diario vivir.

Además, es importante, resaltar que el enfoque por competencias, permite una educación integral, y contextualizada, porque posibilita el desarrollo e integración de otros elementos como la calidad, competitividad y eficiencia, que deberán plasmarse en el diseño curricular de cada carrera universitaria.

Finalmente señalar que el Sistema de la Universidad Boliviana, estableció la formulación de competencias generales y específicas, en consonancia con sus procesos propios (formación, investigación e interacción), y la reforma constitucional del año 2009, asume elementos del enfoque de competencias, estando pendiente la aplicación fáctica de este enfoque en todo el sistema universitario, considerando que es un proceso en desarrollo, no afianzado, pendiente, casi en todo el sistema universitario, exceptuando la Universidad Amazónica de Pando que está buscando la consolidación del enfoque de competencias en su ámbito universitario.

Bibliografía

Agreda, R., (2015). “Docencia universitaria en ciencias jurídicas”, en Derecho y Política. Año 1 (1). Marzo 2015. Instituto de Investigaciones Jurídicas y Políticas. Cochabamba, UMSS, pp. 32-49.

Álvarez, S.; Pérez, A.; Suarez, M., (2008). “Hacia un enfoque de la educación en competencias” en Consejo de Educación y Ciencia del principado de Asturias. España: Consejería de Asturias [En línea]. Abril de 2008. Disponible en: <https://www.educastur.es/documents/10531/40652/enfoquemail.pdf/ace1774-3220-4961-8900-5b99d5fd7334>. [Accesado el 30 de junio de 2017].

Ávila, M.; Paredes I., (2015). “La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias” en revista Omnia [En línea] Vol. 21, No.1. Enero- abril 2015, Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73742121005>. [Accesado el 17 de julio de 2017].

Benarroch, A.; Núñez, G., (2015). “Aprendizaje de competencias científicas versus aprendizaje de contenidos específicos. Una propuesta de evaluación” en Enseñanza de la Ciencia [En línea]. No. 33 (2). Abril 2016, Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1578>. [Accesado el 30 de junio de 2017].

Beneito, P.; Gonzales, J., Wagenaar, R. (Edit.), (2014). “Meta- Perfiles y Perfiles- Una aproximación para las titulaciones en América Latina” en Publicaciones de la Universidad de Deusto [En línea]. 2014, Universidad de Deusto, Bilbao, España. Disponible en: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning71.pdf>. [Accesado el 30 de junio de 2017].

Boahin, P., (2014). Competency- based training (CBT), in higher education. Tesis Doctoral Ghana, Ghanaian polytechnics [En línea]. 2014, University of Groningen. Disponible en: <http://www.rug.nl/research/portal/files/14426535/140218BoahinDefinitief.pdf>. [Accesado el 23 de junio de 2017].

Clavijo, D., (2015). “El enfoque de competencias en la formación del abogado para el siglo XXI” en Justicia. [En línea]. Vol. 20, No. 27. 2015, España. Disponible en: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/justicia/article/view/813/801>. [Accesado el 17 de julio de 2017].

CEUB, (2011). Modelo académico del Sistema de la Universidad Boliviana, Bolivia, Disponible en: http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/normas/01_Modelo_Academico_09_14.pdf. [Accesado el 10 de julio de 2018].

CEUB, (2014). I- XII Reunión Académica Nacional, Informes, documentos y resoluciones, Bolivia, Disponible en: http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/anes/15_I_XII_RAN_UAP_14.pdf. [Accesado el 10 de julio de 2018].

CEUB, (2015). Modelo Académico del Sistema de la Universidad Boliviana 2015-2019, Bolivia, Bolivia, Disponible en: <http://www.planificacion.umsa.bo/documents/1778193302/0/CEUB+MODELO+ACADEMICO+SUB.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Córdova, H. (2009). “Gestión de la transformación pedagógica en universidades públicas bolivianas”, en Revista Integra Educativa, [En línea]. Vol..II/No. 3, Bolivia. Disponible en: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n3/n03a07.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Díaz, A.,(2011). “Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en aula” en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), [En línea]. Vol. II, No. 5. México, UNAM, Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/126>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Estévez, E.; Arreola, C.; Valdez, A., (2014). “Enfoques de enseñanza de profesores universitarios en México” en Archivos Analíticos de Políticas Educativas [En línea]. Vol. 22 No. 17. 2014, Instituto Tecnológico de Sonora, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898012>. [Accesado el 03 de julio de 2017].

Ferrán, A.; Guinot, C., (2012). “Aprendizaje-servicio: propuesta metodológica para trabajar competencias” en Portularia [En línea]. Vol. XII. 2012, Universidad de Huelva, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161024437020>. [Accesado el 19 de julio de 2017].

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia (2009). Constitución Política del Estado de 07 de febrero de 2009. Bolivia.

Gonzales, M.; Marano, M. (Coord.), (2014).” La formación de abogadas y abogados” en Instituto de Cultura Jurídica [En línea]. 2014, La Plata, Argentina. Nuevas configuraciones. La Plata, Argentina. Disponible en: http://www.icj.jursoc.unlp.edu.ar/documentos/la_formacion_de_abogados.pdf. [Accesado el 18 de julio de 2017].

Guerrero, C.; Aparicio, M.; Gorjup, T., (2013). “Un análisis de la gestión por competencias en la empresa española”. De la teoría a la práctica. [En línea]. 2014, México. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/img/revistas/cya/v58n1/a11c1.jpg>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Icarte, G.; Lavate, H., (2016). “Metodología para la Revisión y Actualización de un Diseño Curricular de una Carrera Universitaria Incorporando Conceptos de Aprendizaje Basado en Competencias” en Formación Universitaria [En línea] Vol. 9, Núm. 2. 2016, Centro de Información Tecnológica, La Serena, Chile. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373544971002>. [Accesado el 18 de julio de 2017].

Lemaitre, M.; Zenteno, M. (Editores), (2012). “Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior, Informe” en Centro Interuniversitario de Desarrollo - Universia [En línea]. 2012, Chile. Disponible en: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2014/02/Aseguramiento-de-la-calidad-en-Iberoam%C3%A9rica-2012.pdf>. [Accesado el 18 de julio de 2017].

Mari Lois, (2015). “Docencia universitaria en ciencias jurídicas”, en Derecho y Política. Año 1 (1). Marzo 2015. Instituto de Investigaciones Jurídicas y Políticas. Cochabamba, UMSS, pp. 50-62.

Martínez, J., (2008). “La ciudadanía se convierte en competencia: Avances y retrocesos” en Gimeno, J. (Coord.), Educar por competencias ¿Qué Hay de nuevo?, Madrid. Morata.

Gimeno, J. (Coord.) (2008). “Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación” en Educar por competencias ¿Qué Hay de nuevo?, Madrid. Morata.

Martins, I; Abelha, M.; Gomes, R.; Costa, N.; Casimiro, A., (2013). “Las competencias en las políticas de currículum de ciencias. Los casos de Brasil y Portugal”, en Revista Mexicana de Investigación Educativa. [En línea]. Vol.18 No. 56. Enero- marzo de 2013, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025581003>. [Accesado el 17 de julio de 2017].

Perales, F.; Cabo, J.; Vilchez, J.; Fernández, M.; Gonzales, F.; Jiménez, P., (2014). “La reforma inicial del profesorado de ciencias de secundaria: propuesta de un diseño del currículo basado en competencias” en Enseñanza de las Ciencias [En línea]. Núm. 32 (1). Octubre de 2012, Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://ensciencias.uab.es/article/view/v32-n1-perales-cabo-vilchez-et-al/pdf-es>. [Accesado el 05 de julio de 2017].

Pimienta, J., (2012). Estrategias de enseñanza y aprendizaje-docencia universitaria basada en competencias. México. Pearson.

Pimienta, J., (2012). Las competencias en la docencia universitaria. México. Pearson.

Robles, H.; Blanca, I; Estévez, E., (2016). Enfoque por competencias: Problemáticas didácticas que enfrentan el profesorado [En línea] Vol. 20, Núm. 1. Enero- abril 2016, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011025>. [Accesado el 17 de julio de 2017].

Taroco, A.; Tsuji, H.; Ribeiro, Higa, E. (2017). “Currículo orientado por competência para a compreensão da integralidade curricula oriented according to competencies and students understanding of integrality” en Revista Brasileira de Educação Médica. [En línea] Vol. 41, Núm. 1. Jan./mar. 2017, Faculdade de Medicina de Marília, Brasil. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v41n1/1981-5271-rbem-41-1-0012.pdf>. [Accesado el 18 de julio de 2017].

Rodríguez, D.; Armengol; C.; Meneses, J. (2017). “La adquisición de las competencias profesionales a través de prácticas curriculares de la formación inicial de maestros” en Revista de Educación [En línea] No. 376. Junio 2017, España. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=18365. [Accesado el 05 de julio de 2017].

Sánchez, S.; Santos, L.; Fuentes, F. Núñez, J. (2015). “Enseñanza-aprendizaje por competencias en la educación superior. La construcción de casos de empresa” en Educación XX1. [En línea] Vol. 18, No.1. 2015, España. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/12319/12221>. [Accesado el 05 de julio de 2017].

Tobón, S., (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. México, Talca.

Tobón S., (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: Enfoque complejo. México, Instituto Cife.ws

Trujillo, J., (2014). “El enfoque en competencias y la mejora de la educación” en revista Ra Ximhai. [En línea] Vol. 10, Núm. 5. Julio- diciembre, 2014, Universidad Autónoma Indígena de México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134026>. [Accesado el 05 de julio de 2017].

Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (2017). Plan estratégico institucional. [En línea], Bolivia. Disponible en: <http://www.uajms.edu.bo/wp-content/uploads/2018/02/U.A.J.M.S.-Plan-Estrat%C3%A9gico-Institucional-2017-2020.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Universidad Autónoma Gabriel Rene Moreno (UAGRM) (2012). Plan de desarrollo universitario. [En línea], Bolivia. Disponible en: <http://www.dui.uagrm.edu.bo/Informacion/PLANDEDESARROLLOUAGRM2012-2016.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Universidad Autónoma Tomas Frías (2013). Plan estratégico de desarrollo institucional 2013-2017. [En línea], Bolivia. Disponible en: http://planificacion.uatf.edu.bo/wp-content/uploads/2017/06/PEDI_UATF_2013-2017_V14-Final.pdf. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Universidad Mayor de San Andrés, (UMSA), (2015). Plan estratégico institucional 2016-2018. [En línea], Bolivia. Disponible en: <http://www.planificacion.umsa.bo/documents/1778193302/0/FINAL+PEI+UMSA+2016+2018+CON+VISION+AL+2030.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Universidad Mayor de San Simón (UMSS), (2013). Modelo educativo. Cochabamba: UMSS.

Universidad Mayor de San Simón (UMSS), (2014). Plan de desarrollo 2014-2019. Cochabamba: UMSS.

Universidad Amazónica de Pando (2017). Resumen de articulación planificación estratégica-presupuesto plurianual. [En línea], Bolivia. Disponible en: <http://www.uap.edu.bo/images/pdf/planificacion/form2-poa-ppto-mejoram-form-acad-acbn2017.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Universidad San Francisco Xavier (2016). Plan estratégico institucional 2016-2024. [En línea], Bolivia. Disponible en: <https://usfx.bo/documentos/planificacion-institucional/PLAN-ESTRATEGICO-INSTITUCIONAL-2016-2024.pdf>. [Accesado el 10 de julio de 2018].

Vidal, M., (2013). Planificación curricular: Enfoque por competencias profesionales. Cochabamba, Educación siglo XXI.

Villa, A.; Campo, L.; Arranz, S.; Villa, O.; García, A., (2013). “Valoración del profesorado de magisterio sobre el aprendizaje basado en competencias implantado” en Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado [En Línea] Vol. 17, Núm. 3. Septiembre-diciembre, 2013, Universidad de Granada. Granada, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527003>. [Accesado el 06 de julio de 2017].

Zabala, A.; et al., (2007). Aprendizaje, Enseñanza, y currículum: la metodología didáctica en la formación inicial del profesorado. Barcelona, Universidad de Barcelona.