



Revista Electrónica Educare  
E-ISSN: 1409-4258  
educare@una.ac.cr  
Universidad Nacional  
Costa Rica

Robles-Haros, Blanca Isela; Estévez-Nenninger, Etty Haydeé  
Enfoque por competencias: Problemáticas didácticas que enfrentan el profesorado  
Revista Electrónica Educare, vol. 20, núm. 1, enero-abril, 2016, pp. 1-12  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011025>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

[Número publicado el 01 de enero del 2016]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

## Enfoque por competencias: Problemáticas didácticas que enfrentan el profesorado

### Competence Approach: Educational Problems Faced by Teachers



Blanca Isela Robles-Haros<sup>1</sup>

Instituto Tecnológico de Sonora

Obregón, Sonora, México

[blanca.robles.19@gmail.com](mailto:blanca.robles.19@gmail.com)

Etty Haydeé Estévez-Nenninger<sup>2</sup>

Universidad de Sonora

Hermosillo, Sonora, México

[ettyestevez@gmail.com](mailto:ettyestevez@gmail.com)

Recibido 4 de setiembre de 2015 • Corregido 17 de octubre de 2015 • Aceptado 17 de noviembre de 2015

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación por el Instituto Tecnológico de Sonora y Maestra en Innovación Educativa por la Universidad de Sonora. Actualmente catedrática y estudiante del Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos, en el Instituto Tecnológico de Sonora. Ha ejercido por 6 años como docente en el Instituto Tecnológico de Sonora, en el área de formación general. Posee publicaciones en congresos de carácter nacional e internacional, una tesis inédita de la cual se desprenden algunas publicaciones en congresos. En coautoría y derivados de la investigación tiene un artículo en proceso de revisión para su publicación.

<sup>2</sup> Licenciada en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM y Doctora en Ciencias por el CINVESTAV del Instituto Politécnico Nacional de México. Profesora-investigadora de la Universidad de Sonora. En esta institución fue coordinadora de la Maestría en Innovación Educativa y subdirectora de Desarrollo Curricular e Innovación Educativa. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, SNI, de México y del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, COMIE. Durante varios años fue integrante del Consejo Editorial de la Revista Perfiles Educativos de la UNAM y ha colaborado con el dictamen de libros y artículos editados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, y de la Revista Mexicana de Investigación Educativa. Posee publicaciones en revistas nacionales e internacionales. Es autora de varios libros, por ejemplo: *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*, de editorial Paidos; *El doctorado no quita lo tarado*, editado por la ANUIES; *Modelo innovador de evaluación de instituciones de educación superior con énfasis en la función docente*, editorial UNISON. En su obra también constan el diseño de los modelos curriculares de varias universidades mexicanas, entre ellas el de la Universidad de Sonora y el proyecto de creación del Centro Regional de Formación Docente e Innovación Educativa del noroeste de México, con sede en Hermosillo, Sonora.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

*Resumen.* El presente ensayo tiene como objetivo analizar el enfoque por competencias y la problemática derivada de las políticas educativas que han buscado que el profesorado de educación superior en México enseñe siguiendo modelos didácticos basados en dicho enfoque; asimismo, se revisan los programas que promovieron de inicio las competencias en el mundo, así como algunas posturas críticas respecto de esta temática; todo esto a partir de una investigación de tipo documental. Se concluye que uno de los principales retos que enfrenta la política educativa en México es el de la formación pedagógica del personal docente, a fin de darle continuidad a los modelos didácticos que sigue y evitar así la ruptura entre modelos diferentes, pero no antagónicos, como los basados en competencias y en constructivismo.

*Palabras claves.* Didáctica, educación superior, enfoque por competencias, profesores.

*Abstract.* This essay aims to analyze the competences approach and the problems associated with educational policies that have sought that higher education teachers in Mexico teach according to educational models based on such approach. In addition, a revision of programs that first promoted competences in the world, as well as the critical positions of some authors on this subject, is carried out; all this from a documentary research type. It is concluded that one of the main challenges facing the educational policy in Mexico is the pedagogical training of teachers, in order to give continuity to educational models that the teachers follow and avoid the rupture between different but not antagonistic models, such as those based on competences and constructivism.

*Keywords.* Didactic, higher education, competences approach, teachers.

El presente ensayo tiene por objetivo analizar el tema del enfoque educativo por competencias en relación con la problemática del profesorado universitario de México cuando se enfrenta ante el imperativo de seguir lineamientos y criterios de políticas institucionales, muchas veces, poco entendidos por el personal docente y que consideran alejados de los métodos de enseñanza que acostumbran desarrollar en la práctica didáctica.

Para lograr este objetivo se analizan las posturas de diferentes especialistas en el tema y de algunos programas que se han desarrollado a favor y en contra de las competencias; esto, mediante una revisión cualitativa de tipo documental, en cuanto al uso y adaptación del diseño didáctico que dictan las políticas educativas. Es necesario revisar la bibliografía desde las políticas educativas y las posturas que algunas investigaciones han tomado respecto del enfoque basado en competencias, ya que son las políticas las que dictan qué modelo se debe implementar y cómo se debe seguir, además de describir los conceptos que se relacionan con el tema.

Cabe señalar que en México las políticas públicas sobre educación superior establecen lineamientos que las universidades e instituciones deben seguir –aún las autónomas– si deciden verse beneficiadas por el financiamiento de los programas federales. Además, la renovación de este financiamiento depende de los resultados de las evaluaciones periódicas realizadas por la administración federal sobre el impacto de las acciones realizadas, en términos de indicadores principalmente de índole cuantitativa (Tuirán, 2010).

La pregunta de investigación o problemática que se debe plantear para dar seguimiento al objetivo del presente ensayo, se formula de la siguiente manera: ¿Cómo viven los profesores y profesoras los cambios que las políticas educativas han pretendido promover en las instituciones de educación superior en México, en cuanto al diseño didáctico y, específicamente, al enfoque por competencias?

Las políticas educativas, sin duda, forman parte fundamental en el desarrollo de un diseño didáctico, ya que, mediante sus objetivos o lineamientos, van dando la pauta para que se incluyan modelos curriculares en las instituciones; por ello, muchas veces el profesorado no se siente capaz de seguir estos modelos, ya que considera que se le imponen como una moda y no como una necesidad de conocer y probar nuevas opciones didácticas para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Entre los conceptos que es necesario describir para una mayor aproximación al planteamiento del tema y como argumentos para este trabajo se encuentran: diseño didáctico, innovación didáctica, competencias; origen del enfoque por competencias en la Unión Europea y su evolución en América Latina.

A manera de justificación del presente trabajo se tiene que, en la actualidad, el foco del cambio educativo requiere dirigirse a cómo incrementar la calidad de la enseñanza (A. Bolívar y M. R. Bolívar, 2011). En México se han realizado, cuando menos, dos reformas que han impactado de modo diferente los modelos curriculares universitarios. Las primeras se ubican en los noventas del siglo XX, promovieron modelos educativos centrados en el aprendizaje –sobre todo de habilidades y destrezas para la vida– y tuvieron como referente conceptual alguna vertiente constructivista. Cuando las universidades se encontraban en pleno proceso de implementación de este tipo de modelos, fue lanzada una nueva ola de reformas promovidas inicialmente por la OCDE con el lema de las competencias, con la influencia de la globalización económica y el mundo del trabajo (Díaz-Barriga, 2011).

Existen diferentes concepciones sobre competencias y, en ocasiones, se han presentado mezcladas de modo confuso y en aparente contraposición con las primeras reformas, dificultando su comprensión e implementación por parte de los actores. Estas reformas se han caracterizado por escaso protagonismo docente y falta de definición didáctica que asuma y haga partícipes los significados pedagógicos del profesorado y, por ende, favorezca la innovación en la enseñanza (Díaz-Barriga, 2011; Díaz-Barriga, 2010).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha realizado acciones para atender estas insuficiencias en el marco de las reformas mencionadas, sobre todo al proponer que las capacitaciones de docentes fueran específicamente respecto de perspectivas potencialmente innovadoras (ANUIES, 2004), entre ellas la del modelo de diseño didáctico de Estévez (2002).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

La realización del presente trabajo responde a la necesidad de investigar, en México, los efectos de las políticas educativas en los significados y las prácticas docentes universitarias acerca de cuestiones pedagógicas y didácticas. Hoy es importante considerar a profesores y profesoras que conocen o han tenido contacto con algún modelo de diseño didáctico para tratar de comprender los significados que construyen sobre las prácticas de enseñanza que han desarrollado.

### Argumentos clave basados en la bibliografía

Se habla mucho del término de competencias, sin embargo, no todos los autores y autoras coinciden en las ventajas o finalidad de dicho enfoque educativo; en este sentido, los proyectos internacionales Tuning de Europa y Tuning-América Latina son claros ejemplos de que el enfoque por competencias tiene la intención de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a que se describe de la siguiente manera (Bravo, 2007):

Busca “afinar” las estructuras educativas de Europa abriendo un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración europea para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia (p. 4).

El proyecto Tuning se fijó objetivos y metas para poder lograr la unificación de perfiles y de titulaciones de estudiantes en toda Europa, para lo cual buscaron que también se replique en 18 países de América Latina implementando el proyecto Tuning, entre los objetivos que presenta están los siguientes:

- Impulsar, a escala europea un alto nivel de convergencia de la educación superior en las cinco, más tarde siete, áreas temáticas (Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química) mediante las definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje.
- Desarrollar perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las siete áreas.
- Facilitar la transparencia en las estructuras educativas e impulsar la innovación a través de la comunicación de experiencias y la identificación de buenas prácticas.
- Crear redes europeas capaces de presentar ejemplos de prácticas eficaces, estimular la innovación y la calidad mediante la re- flexión y el intercambio mutuo, lo que se aplica también a las otras disciplinas.
- Desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de los currículos en las áreas seleccionadas y crear una estructura curricular modelo expresada por puntos de referencia para cada área, optimizando el reconocimiento y la integración europea de diplomas.

- Crear puentes entre esta red de universidades y otras entidades apropiadas y calificadas para producir convergencia en las áreas de las disciplinas seleccionadas.
- Elaborar una metodología para analizar los elementos comunes, las áreas específicas y diversas y encontrar la forma de alcanzar consensos.
- Actuar en coordinación con todos los actores involucrados en el proceso de puesta a punto de las estructuras educativas, en particular el grupo de seguimiento de Bolonia, los ministerios de educación, la conferencia de rectores (incluyendo la Asociación Europea de Universidades (EUA), otras asociaciones como la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior (EURASHE), los organismos de acreditación y las organizaciones de garantía de calidad, así como las universidades. (Bravo, 2007, p. 4)

Por su parte, la [Unesco \(2009\)](#) propuso varios objetivos de desarrollo del milenio, entre ellos los que se refieren al logro del acceso, equidad y calidad de la educación superior. Se considera que la formación del profesorado, en cuanto a planificación de clases e investigación pedagógica, puede mejorar las estrategias didácticas para contribuir con estos objetivos, es decir, la formación docente y la investigación educativa pueden impactar en las prácticas de enseñanza y, por lo tanto, en el aprendizaje del estudiantado.

Este proyecto ha resultado, de cierta manera, muy ambicioso para los países de Latinoamérica, ya que el querer que todos los países inscritos dentro del proyecto avancen a un mismo ritmo en cuanto a educación se refiere, no es una tarea fácil, pues la mayoría de docentes y estudiantes necesita más información, y no solo seguir objetivos o lineamientos estandarizados que dictan las políticas educativas, nacionales e internacionales ([Díaz-Barriga, 2011](#); [Díaz-Barriga, 2010](#)). El profesorado necesita referentes prácticos que le señalen con ejemplos que este enfoque funciona, cómo ha sido implementado en diversas instituciones y cuáles han sido los resultados exitosos, a manera de modelos que motiven su uso.

En el caso de México es difícil la implementación exitosa de los modelos basados en competencias, dado que las políticas públicas de las últimas décadas han descuidado la docencia y, con ello, la formación pedagógica del profesorado. En contraparte, las políticas en México han promovido la consolidación de un nuevo perfil del personal académico orientado a las actividades de investigación. Los datos estadísticos de la profesión académica de las instituciones de educación superior (IES) de México ([Tuirán, 2010](#)) muestran que no solo se ha incrementado la cantidad de docentes en las IES, cada vez hay más profesores que se capacitan y que cuentan con posgrados; sin embargo, se trata de estudios que habilitan para la labor de investigación en los campos de conocimiento de los involucrados e involucradas. Esta situación explica, en parte, que haya aumentado la participación de docentes en el SIN, con un 37.2 % y el perfil PROMEP con un 75% más que en el año 2006.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Está pendiente realizar un esfuerzo mayor –semejante al hecho para la habilitación en investigación– para lograr que los maestros y maestras se capaciten constantemente en materia docente, así como para la adopción de prácticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad, las cuales podrían aprovechar la función pedagógica de la evaluación para incidir de manera permanente en la superación del personal académico, en el mejoramiento de los programas y en el aprendizaje y desempeño de estudiantes (Tuirán, 2010).

Como se dijo, la matrícula del profesorado universitario en México va en aumento, de la misma manera que la de estudiantes de educación superior; por ello, debe prestar más atención al tipo de educación que se quiere impartir y, sobre todo, a la calidad que necesitamos en nuestro profesorado. Es necesario tener referentes muy específicos, para que el personal docente no considere que cada enfoque o modelo que surge de las políticas educativas se le está únicamente imponiendo, sino que identifique los beneficios que esto traerá consigo y repercutirá en el aprendizaje.

### **Planteamiento conceptual sobre diseño didáctico y competencias**

En este apartado se describen algunos conceptos que tienen relación directa con el enfoque por competencias, ya que este no se puede abordar en el vacío; por esto, en primer lugar se retoma el concepto de diseño didáctico, que incluye los modelos, métodos, estrategias, técnicas, etc., también utilizado como diseño curricular, pero para uso de este ensayo lo retomaremos únicamente como diseño didáctico.

Otro de los conceptos que se requiere tomar en consideración es el de innovación educativa, ya que trata todos los cambios que se realizan en los diferentes ámbitos, incluyendo, lógicamente, en la educación y, de igual manera, el concepto de competencias, tercer concepto fundamental que surge de la necesidad de innovar en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente es necesario definir algunos conceptos para analizar desde dónde abordar la temática, por ello se inicia con el diseño didáctico, concepto central de esta investigación, por lo que se consideró necesario realizar una revisión apropiada para este trabajo. En Estévez (2002) se define “didáctico” considerando varios elementos:

Conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe [estar capacitado para] conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus [estudiantes] en el aprendizaje, no sólo en lo referente a los conocimientos, sino también a habilidades y actitudes. (p. 34 )

Para fines de este trabajo, se entenderá como enfoque de enseñanza 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, Arreola y Valdés, 2014). Los enfoques de enseñanza pueden ser considerados como un concepto

equivalente a “concepciones de enseñanza”, el cual se encuentra ubicado en la bibliografía para referirse a la visión o perspectiva general que tiene el personal docente acerca del proceso de enseñanza (Kember, 1997, citado en Estévez et al., 2014).

De modo particular, el diseño didáctico con enfoque cognitivo y constructivista considera el conocimiento como representación, que se construye y organiza en estructuras internas llamadas esquemas o modelos mentales, los cuales permiten identificar los niveles de experiencia social y cultural que tienen los estudiantes en cuanto a la solución de problemas en su aprendizaje (Estévez, 2002).

Por otro lado, para Reigeluth (1983), el diseño didáctico tiene que ver con la comprensión, mejoría y aplicación de métodos de enseñanza, entendida como sinónimo de instrucción. Además, lo define como una actividad profesional realizada por el profesorado y personal desarrollador de instrucción, que es el proceso de decidir qué métodos de enseñanza son los mejores para lograr los cambios deseados en el conocimiento y en el estudiantado para un determinado contenido de los cursos y una población estudiantil específica.

En el mismo sentido se considera importante definir la innovación educativa, ya que el diseño didáctico con enfoque cognitivo surge como parte de las recomendaciones que han realizado algunos organismos internacionales y nacionales en donde se especifica la necesidad de desarrollar prácticas educativas innovadoras. Marín y Rivas (1984) se refieren a la innovación educativa como a la introducción de algo nuevo en el sistema educativo, que realiza modificaciones en su estructura y en sus operaciones para que, mediante este proceso, mejoren sus productos educativos.

De manera más específica, Zabalza (2007) menciona que el desarrollo de innovación didáctica implica la elaboración de tareas de alto nivel, por lo que se requiere tanto de condiciones institucionales, como de capacitación del personal. Cada institución universitaria debe fijar y operativizar en su oferta curricular la calidad de la formación, lo cual dependerá de los recursos que les faciliten y, sobre todo, de la disponibilidad del profesorado para capacitarse en diversos temas como es el diseño didáctico con enfoque cognitivo, parte fundamental de la innovación didáctica. En este sentido, es importante subrayar los puntos en común entre enfoques de enseñanza que suelen presentarse como separados –pero que en ciertos casos podrían complementarse según la concepción que se adopte– como son la propuesta de las competencias y los enfoques cognitivo-constructivistas. De acuerdo con Díaz-Barriga (2011), “la perspectiva socio-constructivista ha permitido generar una visión diferente del trabajo por competencias en educación” (p. 12), respecto de las perspectivas laboral y conductual de estas. Es decir, se han creado:

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Articulaciones entre la visión constructivista, en particular, la de origen vygoskiano y el enfoque de competencias. Algunas articulaciones interesantes empezaron a conformarse, éstas las podemos agrupar en tres tendencias claras: la primera se refiere a reconocer el papel del sujeto en la construcción de su conocimiento, la segunda guarda estrecha relación con lo que denominan aprendizaje situado-aprendizaje en contexto, mientras que la tercera se refiere al reconocimiento de la necesidad de graduar, de acuerdo con la complejidad intrínseca de la construcción del conocimiento, cada proceso de aprendizaje. (Díaz-Barriga, 2011, p. 12)

En cuanto al término de competencias, son muchas las definiciones que se pueden encontrar al respecto, para uso del presente trabajo se retomará a las competencias meramente educativas y no empresariales o económicas como surgen en un principio.

Una competencia puede ser definida, según [Estévez y Robles \(2013\)](#), como la capacidad de poner en movimiento (aplicar) conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer) y actitudes (implica valores) de modo pertinente para resolver problemas o realizar tareas en contextos y situaciones específicas.

### Algunas controversias

Se describirán a continuación los puntos de vista de algunos autores que muestran controversias en cuanto a la utilidad y beneficios que tendrá el uso de los modelos basados en las competencias para las instituciones y los estudiantes, en cuanto a cómo surgen y la falta de conocimientos que muchos profesores tienen respecto a este tema y, por ende, la falta de aplicabilidad de dichos modelos.

Para [Tobón \(2006\)](#), las competencias giran en torno a múltiples referentes disciplinares y demandas socioeconómicas, es lo que puede explicar la enorme diversidad de concepciones y de procesos de aplicación que tiene, a su vez la define “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 5).

Por su parte [Moreno \(2010\)](#), menciona específicamente el currículo por competencias y todos los aspectos que intervienen en él, pero también analiza el proyecto Tuning y todo lo que trae consigo la implementación uniforme que se le tendría que dar en cada país, para que se cumpliera el objetivo principal de este proyecto el cual es: “contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles ‘desde dentro’ y en una forma articulada en toda Europa, [en parte de lo que es el currículo por competencias]” ([Bravo, 2007, p. 5](#)) y es precisamente lo que busca el enfoque por competencias, uniformidad en las competencias generales y específicas.

Tanto [Tobón \(2006\)](#), como [Moreno \(2010\)](#) hacen una descripción detallada del surgimiento del enfoque por competencias, como se ha ido expandiendo a través de todos los niveles educativos y las finalidades con las que se ha utilizado, cada uno con una perspectiva diferente, pero concuerdan en que las competencias podrían aportar más de lo que hasta el momento han hecho, pero que por sí solas no cambiarán todo el sistema educativo.

En un estudio que tuvo como propósito contribuir al desarrollo del campo de conocimiento sobre didáctica en educación superior, se realizó un acercamiento a los significados y experiencias de profesores de México que han mostrado interés por innovar en sus prácticas de enseñanza y que conocen modelos cognitivos y constructivistas ([Robles, 2013](#)). Se encontró que los profesores tratan de cumplir, hasta cierto punto, los criterios de las políticas educativas que promueven la implementación del modelo por competencias, aunque tengan dudas sobre su uso y el beneficio que su aplicación tendrá en el estudiante. Incluso algunos entrevistados advirtieron sobre los efectos negativos que ha tenido en los estudiantes la implementación del modelo por competencias cuando los profesores no lo conocen de modo suficiente. Todos los profesores mostraron elementos de constructivismo y la mayoría consideró necesario combinar más de un modelo o enfoque de enseñanza, aunque la institución a la que pertenece le indique un modelo a seguir. Al codificar las entrevistas se distinguieron varias formas de combinar elementos de constructivismo y, en algunos casos, con incorporación del enfoque por competencia. También se concluyó que falta mucha investigación y sobre todo capacitación al respecto, ya que muchos profesores únicamente siguen este modelo porque así se lo indican en la institución en donde imparten cátedra, o por seguir la moda ([Robles, 2013](#)), más no porque estén conscientes de su importancia o de lo que puede aportar a la educación el conocimiento y buen uso de este enfoque.

### A manera de conclusiones

Se concluye este ensayo recordando que el objetivo principal fue analizar el tema del enfoque por competencias en relación con la problemática didáctica que tienen los profesores de educación superior de México cuando se enfrentan ante el imperativo de seguir lineamientos y criterios de políticas institucionales, así como las posturas de algunos autores y programas que se han desarrollado a favor y en contra de las competencias, todo esto mediante una investigación cualitativa de tipo documental.

En un contexto en el que distintas reformas curriculares se han realizado empalmándose una con otra, con el impulso de políticas educativas nacionales e internacionales, una parte del profesorado refiere tener formación didáctica, sigue su propio curso y se inclina por la coexistencia de enfoques ([Robles, 2013](#); [Estévez y Robles, 2013](#)). Esto implica una respuesta de adaptación a la situación institucional mediante el desarrollo de prácticas que buscan apoyarse de modo complementario en los diferentes enfoques curriculares.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Es necesario agregar que el enfoque por competencias no surge de la nada, surge de un proyecto muy bien estructurado y en consenso con muchos países, tanto de la Unión Europea, como de América Latina, por ello se debe preparar a la comunidad educativa en cuanto al uso e implementación de los nuevos enfoques o modelos de enseñanza-aprendizaje, buscando referentes de éxito, para lograr el interés del personal docente al constatar la utilidad y beneficios que tendrá en el estudiantado.

Por último, algunas sugerencias que se derivan del análisis de este ensayo. Al personal encargado de diseñar y promover políticas educativas en México, se le recomienda realizar un análisis suficientemente oportuno y diferenciado a nivel del país y las regiones, para evitar en el futuro que las instituciones sigan modelos universales de modo obligatorio y sin considerar que un cambio estandarizado muchas veces no hace que la docencia sea mejor; además, para algunos profesores y profesoras estos modelos son una moda, lo cual implica que no están convencidos de su conveniencia práctica.

Respecto de las instituciones, se sugiere que cuando sigan un modelo que ha sido obligatorio institucionalizar, otorguen capacitación apropiada y oportuna para evitar confusión entre los actores de la educación; por ejemplo, es importante que los profesores y profesoras tengan la oportunidad de conocer las diferencias y semejanzas entre el modelo nuevo y el que han venido practicando con antelación. Para el personal docente sería útil documentarse bien antes de seguir un modelo, ya que si bien existe la libre cátedra, también se le pide en las instituciones seguir modelos que muchas veces no conoce, por lo que resulta problemático implementarlos en sus clases. Esto genera un terreno propicio para el asomo de actitudes negativas en el estudiantado respecto del aprendizaje, según fue patentado por la mayoría de los sujetos entrevistados en el estudio analizado (Robles, 2013).

## Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2004). *Documento estratégico para la innovación de la educación superior*. México: ANUIES. Recuperado de [http://comitecurricularesistemas.wikispaces.com/file/view/INNOVACION\\_EN\\_LA\\_EDUCACION\\_SUPERIOR\\_ANUIES\\_MAYO+2004.pdf](http://comitecurricularesistemas.wikispaces.com/file/view/INNOVACION_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR_ANUIES_MAYO+2004.pdf)

Bolívar, A. y Bolívar, M. R. (Junio, 2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la didáctica. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 50(2), 3-26. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/38>

Bravo, N. (Julio, 2007). *Competencias proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*. Recuperado de [http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp\\_ut/pdfs/m1/competencias\\_proyectotuning.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf)

Díaz,-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior. RIES*, 2(5), 3-24. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/view/61/competencias-educacion-corrientes-pensamiento-implicaciones-curriculo-trabajo-aula>

Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior. RIES*, 1(1), 37-57. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/viewFile/32/91>

Estévez, E. A. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México: Paidós.

Estévez, E. H., Arreola, C. G.y Valdés, A. A. (Marzo, 2014). Enfoques de enseñanza de profesores universitarios en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(17), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898012>

Estévez, E. y Robles, B. (Noviembre, 2013). *Significados sobre diseño didáctico de profesores de educación superior en México*. Ponencia presentada en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE, Universidad Autónoma de Guanajuato, México.

Marín, R. y Rivas, M. (1984). *Sistematización e innovación educativas*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Moreno, T. (Abril-junio, 2010). El currículo por competencias en la universidad: Más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior*, 39(154), 77-90. Recuperado de [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista154\\_S2A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista154_S2A1ES.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (Julio, 2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: Autor. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)

Reigeluth, C. M. (1983). Instructional design: What is it and why is it? [Diseño instruccional: ¿qué es y por qué es?]. En C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-Design, theories and models: An overview of their current status* [Diseño instruccional, teorías y modelos: Un panorama de su estado actual] (pp. 3-30). Hillsdale, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

Robles, B. (2013). *Significados sobre diseño didáctico de profesores de educación superior en México* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Sonora, México.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: [educare@una.cr](mailto:educare@una.cr)

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de [http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos\\_basicos\\_formacion\\_competencias.pdf](http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf)

Tuirán, R. (2010). *La educación superior en México: Avances, rezagos y retos*. Recuperado de [http://www.educacioncontracorriente.org/archivo/images/stories/articulos/pdf/VF-CAMPUS\\_MILENIO\[1\].pdf](http://www.educacioncontracorriente.org/archivo/images/stories/articulos/pdf/VF-CAMPUS_MILENIO[1].pdf)

Zabalza, M. A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.



#### Cómo citar este artículo en APA:

Robles-Haros, B. I. y Estévez-Nenninger , E. H. (Enero-abril, 2016). Enfoque por competencias: Problemáticas didácticas que enfrentan el profesorado. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.25>

**Nota:** Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>