



Revista de Ciencias Sociales (Ve)

ISSN: 1315-9518

rsc_luz@yahoo.es

Universidad del Zulia

Venezuela

Herrero Martínez, Rafaela; González López, Ignacio; Marín Díaz, Verónica
Formación centrada en competencias estudiantiles en educación superior
Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXI, núm. 4, octubre-diciembre, 2015, pp. 461-478
Universidad del Zulia
Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28043815002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Formación centrada en competencias estudiantiles en educación superior

Herrero Martínez, Rafaela*
González López, Ignacio**
Marín Díaz, Verónica***

Resumen

Con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se establece para las universidades una serie de modificaciones en las aulas, de tipo metodológico, y surgen nuevos escenarios que sitúan como principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumnado. El presente artículo se focaliza en conocer la adquisición de competencias estudiantiles en el proceso didáctico del alumnado de educación superior. Se recurre a un diseño de carácter no experimental y descriptivo basado en estudios de encuesta, con aplicación de un cuestionario a una población de 146 estudiantes de la especialidad de Educación Primaria del Centro de Magisterio “Sagrado Corazón” de Córdoba, España. Los resultados muestran las valoraciones obtenidas del nivel de adquisición de competencias genéricas y específicas (profesionales y académicas) en el alumnado universitario de este Centro. Se concluye que las competencias genéricas que obtienen mejores puntuaciones son las de tipo sistémico y, en cuanto a las específicas, son las actitudinales. Finalmente, hay que señalar que no existe un reparto equitativo de competencias a lo largo de las materias ni en los cursos, lo que demuestra la necesidad de una revisión de las guías docentes de las materias y una graduación de las mismas.

Palabras clave: Formación basada en competencias; educación superior; Espacio Europeo de Educación Superior; competencias genéricas; competencias específicas.

* Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de Escuela Universitaria en el área de Didáctica y Organización Escolar en el Centro de Magisterio “Sagrado Corazón” de Córdoba (España). e-mail: felhemar@uco.es

** Doctor en Pedagogía por la Universidad de Salamanca. Profesor Titular de Métodos de Investigación Educativa de la Universidad de Córdoba (España). Universidad de Córdoba, Facultad de Ciencias de la Educación. e-mail: edlgoloi@uco.es

*** Doctora en Pedagogía por la Universidad de Granada. Profesora Titular de Universidad de la Universidad de Córdoba (España). Universidad de Córdoba. e-mail: edlmadiv@uco.es

Training Focused on Student Competencies in Higher Education

Abstract

With the creation of the European Higher Education Area (EHEA), he is set for the universities a series of modifications to classrooms, methodological type, and arise new scenarios that place as the main protagonist of the teaching-learning process to students. From there that this article focuses on knowing student skills in the teaching and learning process of students of higher education. It uses a design of non-experimental and descriptive nature based on studies of survey, with the application of a questionnaire to a population of 146 students in the specialty of primary education of the Center for teaching "Sagrado Corazón" in Córdoba, Spain. The results show the valuations obtained the level of generic and specific skills (academic and professional) in university students of this Center. He is concluded that generic competences that perform better are the systemic type, and with regard to the specific, are the attitudinal. Finally, it should be noted that an equitable distribution of powers over the subjects or courses, there is which demonstrates the need for a review of the educational materials guides and a ranking of them.

Keywords: Training based on competences; higher education; European Higher Education Area; generic skills; specific skills.

Introducción

Con la Declaración de Bolonia en el año 1998, nace para la universidad europea una nueva concepción de aprendizaje basada en la adquisición de competencias por parte del estudiante. En ella se insta a los estados miembros de la Unión Europea a garantizar la calidad de la educación superior, a promover oportunidades de trabajo, competitividad internacional e impulsar la cooperación europea. Las competencias se convierten, así, en el núcleo central de la formación de los nuevos profesionales con el afán de lograr el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio de su trabajo y la convivencia ciudadana.

"El enfoque de la formación basada en la competencia ha significado un paso adelante en el sentido de poner el énfasis más en la globalidad de las capacidades del individuo y reconstruir los contenidos de la formación en una lógica más productiva, menos académica y más orientada a la solución de problemas" (Tejada, 2012:21).

En la Universidad de Córdoba, al igual que en otras universidades españolas, desde el curso 2005-2006, se han llevado a cabo

experiencias piloto surgidas de la construcción del EEES y procesos de adaptación al crédito europeo (European Credit Transfer System, ECTS) con la inquietud de llevar a cabo una transformación integral de la institución universitaria convirtiéndola un espacio al servicio de la formación del estudiante sobre una serie de competencias que el capaciten para su vida profesional, social y personal, que tenía como curso de partida el 2010-2011 en todos los países participantes del proceso de convergencia europea.

Así nace el escenario del estudio, la experiencia piloto implantada en el Centro de Magisterio "Sagrado Corazón" (CMSC), adscrito a la universidad anteriormente citada, con el alumnado universitario de la especialidad de Educación Primaria durante los cursos académicos 2008-2011. En consecuencia, el propósito de esta investigación, ha sido dar respuesta a las interrogantes: a) ¿Las propuestas establecidas por el EEES mejoran el aprendizaje del alumnado y favorecen la adquisición de competencias?; b) ¿Qué mejoras representan en el aprendizaje del alumnado la formación centrada en la adquisición de competencias.

1. Formación en competencias.

Aspectos teóricos

Ser competente en algo implica, tal y como relatan Rodríguez y Vieira (2009), combinar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje (entendidos como el saber, es decir, los conocimientos; el saber hacer, en este caso las habilidades; y el saber estar y el saber ser, englobando en este caso actitudes y valores) y ponerlos en acción con el fin de resolver con éxito una situación concreta en un contexto determinado.

La formación en competencias concibe que un individuo da respuesta a diversas situaciones y tareas problemáticas que se le plantean en el mundo académico y profesional, y lo hace de forma global (Delors, 1996), sustituyendo la enseñanza tradicionalmente centrada en la transmisión de conocimientos. Partiendo de esta premisa, Tejada y Sánchez (2010) indicaron que en la educación universitaria se deben proporcionar espacios para que el alumnado, concebido como profesional en formación, desarrolle su actividad académica con la sistematicidad requerida por cada carrera, de manera que se logre una actividad cognoscitiva y valorativa a fin de prepararlo para su futuro desempeño profesional.

Por ello, se busca desarrollar a través de la colaboración interdisciplinar, una línea de competencias para que el alumnado afronte los desafíos del presente y del futuro (Bolívar, 2008). En consecuencia, pensar en términos de competencias en el diseño de un plan de estudios o en el proceso de formación de una disciplina implica tomar decisiones fundamentadas en torno a cuatro tipos de operaciones didácticas (Zabalza, 2007):

1. Identificar y seleccionar qué competencias se pretenden desarrollar.
2. Dotarlas de contenido, es decir, concretar qué van a significar.
3. Secuenciarlas, ordenarlas y organizarlas, de forma que el proceso de adquisición posea una continuidad coherente.
4. Integrarlas en el conjunto de acciones formativas que desarrollaremos.

Esta última operación es parte fundamental en el proceso didáctico, pues una vez establecidas las competencias que debe adquirir un estudiante, es necesario precisar metodologías adecuadas para su adquisición, así como las actividades y experiencias que deben realizar para alcanzarlas. El reto es diseñar modalidades y métodos de enseñanza que sean adecuados para que el estudiante pueda conseguir la adquisición de competencias que se proponen como metas del aprendizaje, así como buscar estrategias para evaluar su grado de adquisición (De Miguel, 2006).

Por todo lo expuesto, en la actualidad las directrices europeas proponen nuevos modelos educativos universitarios, donde se espera que los estudiantes construyan de forma activa y autónoma su propio conocimiento; es el alumnado el que determina su propio ritmo de aprendizaje, no solo es importante qué se aprende sino cómo se aprende. En este sentido:

"El gran motor del cambio didáctico en el ámbito universitario, es la puesta en escena de uno de los principios en los que se centra el proceso de convergencia europea, hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): pasar de una docencia centrada en la enseñanza a una basada en el aprendizaje" (Cid *et al.*, 2013: 287).

Al respecto, Mateo y Vlachopoulos (2013:187) señalan, "hay que generar contextos de oportunidad que permitan a los estudiantes, desde una asunción holística del conocimiento, poder ponerlo en relación con ámbitos de la realidad diversos; [...] como parte fundamental del propio proceso de aprendizaje orientado al desarrollo competencial".

Precisamente, para que el estudiante pueda mostrar el nivel de competencias, es necesario que éste participe de forma más activa en el aula, se sienta motivado para desempeñar tareas o acciones formativas en la misma, siendo el protagonista para el resto de sus compañeros y mostrando su pertenencia a un colectivo.

Desde este posicionamiento, la formación por competencias no está exenta de dificultades, los estudiantes no solo serán capaces de asimilar contenidos, sino que

desarrollarán una serie de capacidades que los facultarán para transferir aprendizajes a la comunidad profesional y a la sociedad; dicho proceso debe concebirse como formación integral de la actividad educativa, teniendo como referente a la universidad.

2. Metodología

Una vez planteadas las interrogantes, se especificaron las variables de estudio tal y como se describen a continuación. De este modo, se dimensionaron en primer lugar los datos de identificación del grupo participante, quedando definidas en: sexo, edad, modo de ingreso, motivos de elección carrera, curso y asignatura.

En segundo lugar, se trabajaron los elementos de contenido, las competencias (genéricas y específicas). Así, para las genéricas, se siguieron y definieron las utilizadas por el Proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003) y para las competencias específicas, se atendió a las guías docentes de las asignaturas de las que se compone el plan de estudios y extraídas por el profesorado de los libros blancos de Magisterio de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2004), diferenciando 44 conceptuales, 44 procedimentales y 43 actitudinales.

En cuanto al diseño de la investigación, se utilizó un estudio de carácter no experimental y descriptivo, optando por el método de encuesta, como aquel que satisface las pretensiones del trabajo, con la aplicación del cuestionario como instrumento de recogida de información. Para ello, se preparó un cuestionario mixto, con preguntas abiertas y cerradas. La elaboración del mismo supuso

un proceso laborioso y reflexivo, teniendo en cuenta que fueron contruidos tantos instrumentos como asignaturas forman el plan de estudios de Educación Primaria, un total de 30 cuestionarios.

La población ascendió a un total de 146 estudiantes, de los cuales 110 eran mujeres (75,34%) y 36 eran hombres (24,66%). Los estudiantes encuestados, que coinciden con el dato poblacional, quedan detallados en función del curso y de las asignaturas en las que se encuentran matriculados. Respecto al curso, los estudiantes se distribuyeron de un modo más o menos equitativo en las dos primeras anualidades (28,77% y 29,45% respectivamente), existiendo un aumento en el tercer curso (41,78%). Asimismo, las asignaturas en las que se encuentran matriculados son la que se reflejan en la Tabla I, mostrando la asistencia a las mismas en las fechas de implementación del cuestionario

Se hace constar que un mismo estudiante ha rellenado tantos cuestionarios como número de asignaturas cursa en ese año académico por lo que el número total de cuestionarios recogidos ascendió a 900 (como se comprueba en la Tabla I). Para el análisis de toda la información se utilizó el programa informático SPSS.

3. Resultados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos, en función de las valoraciones que el alumnado realizó tras la implementación de los diferentes instrumentos de recogida de datos. Atendiendo al nivel de adquisición de las competencias genéricas hay que señalar que todas ellas se sitúan por encima del valor medio 3 (véase Tabla II).

Tabla I
Distribución de la población por asignaturas y cursos en función de su frecuencia y porcentaje

Curso	Asignaturas	F	%
Primero	Didáctica General	38	4,2
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación	38	4,2
	Psicología de la Educación y del Desarrollo en Edad Escolar	38	4,2
	Idioma Extranjero y su Didáctica-Inglés	35	3,9
	Educación Artística y su Didáctica	34	3,8
	Educación Física y su Didáctica	37	4,1
	Lengua y Literatura y su Didáctica	38	4,2
	Antropo-psico-sociología Religiosa y el Hecho Cristiano	37	4,1
	Literatura Infantil	35	3,9
	Didáctica de la Composición Escrita	31	3,4
Segundo	Prácticum I	24	2,7
	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	33	3,7
	Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial	31	3,4
	Matemáticas y su Didáctica	27	3,0
	Geografía y su Didáctica	28	3,1
	Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica	27	3,0
	Lengua y Literatura y su Didáctica II	27	3,0
	Didáctica de la Religión	27	3,0
	Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica	19	2,1
Tercero	Prácticum II	20	2,2
	Sociología de la Educación	30	3,3
	Organización del Centro Escolar	42	4,7
	Instituciones Europeas	30	3,3
	Historia y su Didáctica	33	3,7
	Ciencias Sociales y su Didáctica	44	4,9
	Contenidos Doctrinales de la Religión Católica	30	3,3
	Animación Sociocultural	28	3,1
	Formación Musical	11	1,2
	Lenguaje y Creatividad	28	3,1
Total		900	100,0

Fuente: Elaboración propia (2013).

Tabla II
Media, desviación típica (S) y número de respuestas (N) obtenidas por el
alumnado del nivel de adquisición de competencias genéricas

Competencias	Media	S	N
Capacidad de análisis y síntesis (CG1)	3,58	0,926	582
Capacidad de organizar y planificar (CG2)	3,42	1,083	285
Conocimientos generales básicos (CG3)	3,72	1,106	262
Solidez en los conocimientos básicos de la profesión (CG4)	3,96	0,796	116
Comunicación oral y escrita de la lengua nativa (CG5)	4,14	0,899	164
Conocimiento de una segunda lengua (CG6)	3,60	0,976	35
Habilidades elementales en informática (CG7)	3,17	1,114	134
Habilidades para recuperar y analizar la información desde diferentes fuentes (CG8)	3,64	0,955	116
Resolución de problemas (CG9).	3,53	0,960	171
Toma de decisiones (CG10)	3,32	0,831	99
Capacidad de crítica y autocrítica (CG11)	3,67	0,958	174
Trabajo en equipo (CG12)	3,83	1,170	415
Habilidades en relaciones interpersonales (CG13)	3,80	0,683	80
Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario (CG14)	3,83	0,930	161
Habilidad para trabajar en un contexto internacional (CG16)	3,40	1,003	30
Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad (CG17)	3,47	0,975	184
Compromiso ético (CG18)	3,61	0,955	129
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica (CG19)	3,75	1,059	402
Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental (CG20)	4,08	0,702	25
Habilidades de investigación (CG21)	3,88	1,041	112
Capacidad para aprender (CG22)	4,39	0,579	44
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones (CG23)	4,32	0,692	71
Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad) (CG24)	3,90	1,146	165
Comprensión de culturas y costumbres de otros países (CG26)	3,65	0,991	65
Habilidad para trabajar de forma autónoma (CG27)	4,02	0,991	174
Planificar y dirigir (CG28)	3,63	0,786	38
Iniciativa y espíritu emprendedor (CG29)	4,06	0,909	66
Inquietud por la calidad (CG30)	4,14	0,675	43

Fuente: Elaboración propia (2013).

Como puede apreciarse en la tabla anterior, la competencia mejor valorada es la de “Capacidad para aprender” con una media de 4,39 frente a la competencia “Habilidades elementales en informática” que ostenta la media más baja 3,17. Sin embargo, es necesario resaltar que no han sido valoradas por los estudiantes encuestados las siguientes competencias: “Habilidad para comunicar

con expertos en otros campos” (CG15), “Liderazgo” (CG25) e “Inquietud por el éxito” (CG31).

Con la finalidad de establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas atendiendo a la variable sexo, se aplicó la prueba de t de Student ($n.s.=0,05$), revelando los siguientes resultados (véase Tabla III).

Tabla III

Resultados de la prueba de t de Student para analizar el nivel de adquisición de competencias genéricas en función del sexo

Competencias	Hombres		Mujeres		t	p
	Media	S	Media	S		
Capacidad de análisis y síntesis (CG1)	3,73	0,923	3,53	0,923	2,161	0,031
Habilidades para recuperar y analizar la información desde diferentes fuentes (CG8)	4,07	0,730	3,51	0,798	3,256	0,002
Habilidades en relaciones interpersonales (CG13)	4,00	0,392	3,76	0,725	1,761	0,001
Habilidad para trabajar en un equipo interdisciplinar (CG14)	3,62	1,231	3,89	0,828	1,217	0,001
Habilidades de investigación (CG21)	3,75	1,126	4,16	0,677	2,429	0,017
Capacidad para aprender (CG22)	4,09	0,539	4,48	0,566	2,075	0,027

Nota: Se calculan medias y desviaciones típicas (S) por sexo, valor del estadístico t y valor de la ocurrencia de la hipótesis nula de igual probabilidad (p).

Fuente: Elaboración propia (2013).

De las competencias genéricas analizadas, seis muestran diferencias significativas. Aparecen a favor de la opinión de los hombres elementos referidos a la “Capacidad de análisis y síntesis”; “Habilidades para recuperar y analizar la información desde diferentes fuentes” y “Habilidades en relaciones interpersonales”.

Sin embargo, los resultados favorables a las mujeres aparecen en las competencias restantes: “Capacidad para aprender”; “Habilidades de investigación” y “Habilidad para trabajar en un equipo interdisciplinario”.

En esta línea, se muestra que el alumnado masculino adquiere más competencias de tipo instrumental que sus compañeras, seguidas de las interpersonales, mientras que el alumnado femenino logra más competencias de tipo sistémico seguidas de las interpersonales.

Se realizó posteriormente un análisis de varianza de un factor en relación a dos variables de clasificación: el curso y la asignatura de referencia. En el caso de la variable curso, se obtuvo como resultado la existencia de diferencias significativas en 11 competencias (véase Tabla IV).

Tabla IV

Resultados de la prueba de ANOVA para analizar el nivel de adquisición de competencias genéricas en función del curso

Competencias	1°		2°		3°		F	p
	Media	S	Media	S	Media	S		
Capacidad de análisis y síntesis (CG1)	3,71	0,975	3,52	0,745	3,49	0,972	3,688	0,026
Capacidad de organizar y planificar (CG2)	3,18	1,246	3,71	0,758	3,42	1,084	5,754	0,004
Conocimientos generales básicos (CG3)	3,58	1,175	.	.	4,01	0,876	8,878	0,003
Habilidades elementales en informática (CG7)	3,30	1,077	3,42	0,922	2,55	1,277	7,784	0,001
Habilidad para trabajar en un equipo interdisciplinario (CG14)	4,06	0,969	3,82	0,833	3,33	0,844	6,849	0,001
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica (CG19)	3,67	1,175	3,76	0,850	4,29	0,588	4,850	,008
Habilidades de investigación (CG21)	3,37	1,149	.	.	4,14	0,881	15,390	0,000
Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad) (CG24)	2,39	1,430	4,09	0,701	4,47	0,663	60,240	0,000
Comprensión de culturas y costumbres de otros países (CG26)	3,97	0,857	.	.	3,27	1,015	9,218	0,003
Habilidad para trabajar de forma autónoma (CG27)	4,28	1,071	3,84	0,894	.	.	8,529	0,004
Iniciativa y espíritu emprendedor (CG29)	3,66	0,878	.	.	4,61	,629	23,698	0,000

Nota: Se calculan medias y desviaciones típicas (S) por curso, valor del estadístico F de Levene y valor de la ocurrencia de la hipótesis nula de igual probabilidad (p).

Fuente: Elaboración propia (2013).

Tras la lectura de los datos se aprecia que de las once competencias que muestran diferencias significativas, seis son adquiridas por el alumnado participante en el estudio durante los tres cursos en los que se componen sus estudios universitarios, y para el resto de competencias,

es necesario incidir que no han sido valoradas en un curso concreto de los tres que componen la titulación. Por otro lado, existe un grupo de competencias que se trabajan en la programación de una materia en un curso o en dos de los tres que componen la diplomatura. En este sentido,

las competencias genéricas “Conocimientos generales básicos” (CG3), “Habilidades de investigación” (CG21), “Comprensión de culturas y costumbres de otros países” (CG26) e “Iniciativa y espíritu emprendedor” (CG29), no se trabajan en 2º curso; mientras que la competencia genérica “Habilidades para trabajar de forma autónoma” (CG27), no se trabaja en 3º curso.

Esta información señala que el nivel de adquisición de competencias no es el mismo en los tres cursos que componen la titulación, existiendo mayor grado de exigencia en el aprendizaje basado en competencias en el último año de carrera. Es preciso por lo tanto, para facilitar una formación basada en competencias, proceder a su

graduación por niveles de desempeño según va progresando el desarrollo de la titulación.

Con respecto a la variable asignatura, tras aplicar el análisis de varianza (n.s.=0.05), se encuentran diferencias significativas en catorce competencias. En la mayoría de los casos hallados, los estudiantes que cursan las asignaturas indican tener una valoración favorable a la media de 3, siendo el valor más alto \bar{x} 4,61 en la asignatura de “Lenguaje y Creatividad” para la competencia de Iniciativa y espíritu emprendedor y ostenta la media más baja, mientras que la competencia de Trabajo en equipo para la asignatura de “Geografía y su Didáctica” presenta una media de 2,32 (véase Tabla V).

Tabla V
Elementos en los que se reflejan diferencias estadísticamente significativas en el nivel de adquisición de competencias genéricas en función de la asignatura

Competencias	1º		2º		3º		F	p
	Media	S	Media	S	Media	S		
Capacidad de análisis y síntesis (CG1)	3,71	0,975	3,52	0,745	3,49	0,972	3,688	0,026
Capacidad de organizar y planificar (CG2)	3,18	1,246	3,71	0,758	3,42	1,084	5,754	0,004
Conocimientos generales básicos (CG3)	3,58	1,175	.	.	4,01	0,876	8,878	0,003
Habilidades elementales en informática (CG7)	3,30	1,077	3,42	0,922	2,55	1,277	7,784	0,001
Habilidad para trabajar en un equipo interdisciplinario (CG14)	4,06	0,969	3,82	0,833	3,33	0,844	6,849	0,001
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica (CG19)	3,67	1,175	3,76	0,850	4,29	0,588	4,850	,008
Habilidades de investigación (CG21)	3,37	1,149	.	.	4,14	0,881	15,390	0,000
Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad) (CG24)	2,39	1,430	4,09	0,701	4,47	0,663	60,240	0,000
Comprensión de culturas y costumbres de otros países (CG26)	3,97	0,857	.	.	3,27	1,015	9,218	0,003
Habilidad para trabajar de forma autónoma (CG27)	4,28	1,071	3,84	0,894	.	.	8,529	0,004
Iniciativa y espíritu emprendedor (CG29)	3,66	0,878	.	.	4,61	,629	23,698	0,000

Nota: Se calculan valores del estadístico F de Levene y de la ocurrencia de la hipótesis nula de igual probabilidad (p).

Fuente: Elaboración propia (2013).

Hay que destacar que no todas las competencias se trabajan en todas las asignaturas, llamando la atención que de las treinta materias que conforman la diplomatura, la competencia “Inquietud por la calidad” (CG30) solo es seleccionada en una asignatura, concretamente en Prácticum.

En definitiva, se puede señalar con respecto a las competencias genéricas, que consiguen mejores puntuaciones las de tipo sistémico, seguidas de las interpersonales y, por último, las instrumentales. Con este tipo de competencias, se evalúan cualidades individuales junto con una combinación de comprensión y sentimiento, por lo que, de acuerdo con Cano (2008), este tipo de competencias alcanzan una función dinamizadora centrada en acuerdos compartidos entre profesorado y estudiantes para lograr la formación integral del alumnado como futuro profesional. Los resultados de demuestran que el alumnado adquiere competencias genéricas de tipo sistémico, las cuales requieren tener como base la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales (ANECA, 2004).

Continuando con el grado de adquisición de competencias específicas, se destaca que se adquieren en mayor medida competencias actitudinales, seguidas de las procedimentales y de las de tipo conceptual.

Se comienza con las conceptuales (véase Tabla VI), obteniendo el valor más alto de 4,64 la competencia “Conocer el papel de la creatividad y la aplicación de las técnicas creativas” (CEC43), mientras que la competencias que se encuentra por debajo de la media es “Conocer los principales estilos literarios y los autores más significativos de nuestra cultura” (CEC26) con un valor de 2,48.

Con respecto a la adquisición de las competencias específicas procedimentales (véase Tabla VII), se sitúa por debajo de la media “Dar respuesta a la diversidad en el

área de matemáticas” (CEP16) con un valor de 1,81, ubicándose por encima de la media la competencia “Ser capaz de aplicar técnicas de desarrollo de la creatividad” (CEP43) con un valor de 4,57.

Finalmente, de las competencias específicas de tipo actitudinal, se destaca la competencia “Fomentar hábitos que permitan al alumno(a) disfrutar de los textos, desarrollar su creatividad e imaginación, expresar los sentimientos y recrear su entorno” (CEA43) con la valoración más alta de 4,43, frente al valor más bajo de 2,79 para la competencia “Habilidad para relacionarse con todos los colectivos implicados en la enseñanza y para el trabajo en equipos interdisciplinares” (CEA33) (véase Tabla VIII).

4. Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en este estudio, el grado de adquisición de competencias genéricas y específicas de los sujetos participantes es relativamente significativo en todos los elementos propuestos; sin embargo, se revela que no existe un reparto equitativo de competencias a lo largo de las materias ni en los cursos, lo que demuestra la necesidad de una revisión de las guías docentes de las materias y una graduación de las mismas como se ha avanzado anteriormente.

Asimismo, se puede afirmar que no existen estrategias institucionales internas que ofrezcan una incorporación organizada y consensuada de las competencias a lo largo de la carrera. Al mismo tiempo, sería imposible hallar el mismo grado de exigencia y de formación en el profesorado, siendo este el responsable del diseño y desarrollo de las guías docentes.

A continuación, y a raíz de la luz arrojada por estos datos, se presentan una serie de sugerencias como base para la reestructuración de los nuevos planes de estudios y su adaptación a modelos de formación basados en competencias.

Tabla VI
Media, desviación típica (S) y número de respuestas (N) obtenidas del nivel de adquisición de competencias específicas conceptuales

Competencias	Media	S	N
Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular (...). (CEC1)	3,70	0,821	195
Conocimiento de los contenidos que hay que enseñar, comprendiendo su singularidad epistemológica y la especificidad de su didáctica. (CEC2)	3,75	0,931	334
Capacidad para dinamizar con el alumnado la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y (...) conflictos interpersonales de naturaleza diversa. (CEC3)	3,73	0,693	37
Comprensión y expresión oral y escrita en lengua inglesa y francesa correspondiente, como mínimo, al nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (CEC4)	3,26	0,817	35
Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística. (CEC5)	3,61	1,054	31
Conocer las características generales del lenguaje visual y los aspectos fundamentales de su sintaxis y semántica. (CEC6)	3,65	1,018	31
Conocer la metodología y los recursos apropiados que deben utilizarse en los procesos de enseñanza/aprendizaje de la educación plástica y visual. (CEC7)	4,03	0,983	31
Conocer la teoría y la didáctica específica de la E. Física, los fundamentos y las técnicas de programación (...) de intervención y de evaluación de resultados. (CEC8)	3,89	0,906	37
Conocer los fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos, sociológicos y didácticos del aprendizaje de las lenguas y ser capaz de evaluar su desarrollo y competencia comunicativa. (CEC9)	3,30	1,206	96
Conocer las orientaciones metodológicas para el acercamiento del alumno al texto literario, mediante la animación a la lectura y la producción textual. (CEC10)	3,44	1,306	104
Sólida formación científico-cultural y tecnológica. (CEC11)	3,35	1,029	100
Conocer las principales obras de la literatura infantil y evaluar las edades a las que pueden ir dirigidas. (CEC12)	4,26	0,657	35
Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida. (CEC13)	3,88	0,740	33
Reconocer las matemáticas como instrumento de modelización de la realidad. (CEC14)	2,62	1,284	55
Conocer la diversidad de recursos didácticos concretos para la enseñanza de las ciencias experimentales y los criterios para decidir (...) a la diversidad de alumnos y situaciones. (CEC15)	3,11	1,050	27
Conocer, interpretar y representar situaciones o problemas. (CEC16)	3,57	0,790	28
Mostrar habilidad en el uso de TIC en matemáticas elementales. (CEC17)	3,86	0,932	28
Conocer las características epistemológicas y de construcción social del conocimiento científico en temas sociales y sus implicaciones en la enseñanza. (CEC18)	3,91	0,709	44
Identificar, establecer y relacionar los núcleos conceptuales que definen la epistemología y la didáctica de la Geografía. (CEC19)	3,52	0,724	31
Identificar en el currículo de la Geografía en la etapa de Educación Primaria los contenidos, las técnicas, los métodos y los criterios de evaluación de la disciplina. (CEC20)	3,45	0,723	31
Conocer los campos temáticos de interrelación de las Ciencias con las otras áreas y en especial en aspectos de educación tecnológica, educación para la salud, (...) y educación medioambiental. (CEC21)	3,97	0,792	71

Cont... Tabla VI

Competencias	Media	S	N
Conocer los rudimentos de los diversos lenguajes (...) y formas de comunicación (descripciones, definiciones, justificaciones, etc.) propias de las ciencias experimentales. (CEC22)	3,42	1,065	71
Conocer las características epistemológicas y de construcción social del conocimiento científico en temas sociales y su implicación en la enseñanza. (CEC23)	3,41	0,859	58
Conocer las características descriptivas básicas de la lengua española (fonología, morfología, sintaxis y semántica) y sus aspectos normativos. (CEC24)	3,70	0,775	27
Lograr el dominio del idioma y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística. (CEC25)	3,26	1,371	58
Conocer los principales estilos literarios y los autores más significativos de nuestra cultura. (CEC26)	2,48	1,282	27
Conocer y relacionar los núcleos conceptuales que definen la epistemología y la didáctica de la Religión. (CEC27)	3,93	0,730	27
Conocer los elementos nucleares del DCB del área en Educación Primaria. (CEC28)	3,56	0,934	27
Conocer la diversidad de recursos didácticos concretos, (...) de la ERE y los criterios para decidir cómo y cuándo utilizarlos y adaptarlos a la diversidad de alumnos y situaciones. (CEC29)	4,00	0,734	27
Adquirir saberes reflexivos de naturaleza social que le permitan investigar e interpretar los acontecimientos en el aula y tomar decisiones acertadas sabiendo argumentarlas. (CEC30)	3,37	0,890	30
Habilidad para diseñar las asignaturas en un contexto social realista. (CEC31)	3,30	0,988	30
Capacidad para armonizar e integrar la teoría y la práctica. (CEC32)	3,23	1,104	30
Comprender la dinámica interna de las instituciones educativas. (CEC33)	3,62	0,909	42
Conocer las peculiaridades de la organización escolar. (CEC34)	4,05	0,825	42
Conocer la legislación que regula el funcionamiento de las instituciones escolares. (CEC35)	3,83	0,853	42
Adquirir los conocimientos básicos sobre la Historia en las Ciencias Sociales, los cuales habrán de impartir en el aula. (CEC36)	3,18	0,950	33
Capacidad crítica para analizar el Diseño Curricular del área de Conocimiento del Medio, en donde se globalizan los contenidos de Historia y Ciencias Sociales. (CEC37)	2,61	1,088	33
Saber planificar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (CEC38)	3,60	1,003	30
Conocer las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, (...) en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respetivos. (CEC39)	3,18	1,307	28
Conocer la dimensión musical de las áreas del conocimiento: derivaciones de la acústica en la educación musical. (CEC40)	4,27	0,786	11
Conocer los fundamentos y desarrollo de la didáctica y la pedagogía musicales y ser capaz de realizar adaptaciones (...) y a su uso como medio de expresión. (CEC41)	3,82	0,982	11
Lograr el dominio del idioma y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística. (CEC42)	4,04	0,962	28
Conocer el papel de la creatividad y la aplicación de las técnicas creativas. (CEC43)	4,64	0,559	28
Conocer estrategias de investigación, propuesta y resolución de problemas, tanto en situaciones no escolares como escolares. (CEC44)	4,21	0,738	28

Fuente: Elaboración propia (2013).

Tabla VII
Media, desviación típica (S) y número de respuestas (N) obtenidas del nivel de adquisición de competencias específicas procedimentales

Competencias	Media	S	N
Capacidad para analizar y cuestionar las concepciones de la educación emanadas de la investigación así como las propuestas curriculares de la Administración Educativa. (CEP1)	3,58	0,900	193
Diseño y desarrollo de proyectos educativos y unidades de programación que permitan adaptar el currículum al contexto sociocultural. (CEP2)	3,46	1,074	105
Capacidad para preparar, seleccionar o construir materiales didácticos y utilizarlos en los marcos específicos de las distintas disciplinas. (CEP3)	3,69	1,068	233
Capacidad para utilizar la evaluación, en su función pedagógica y no meramente acreditativa, como elemento regulador y promotor de la mejora de la enseñanza, del aprendizaje y de su propia formación. (CEP4)	3,55	0,978	38
Capacidad para organizar la enseñanza, en el marco del paradigma epistemológico de la L2 en Educación Primaria, utilizando de forma integrada los saberes (...) adecuados al nivel educativo de esta etapa de enseñanza (CEP5)	3,54	1,039	35
Fomentar el enriquecimiento de las percepciones visuales y táctiles del niño y la niña, incluyendo la observación, distinción, relación, selección, (...), así como las relaciones de carácter sinestético. (CEP6)	4,03	1,015	34
Desarrollar actividades y tareas, que mediante la experiencia artística, permitan desarrollar globalmente otros aspectos del currículo. (CEP7)	3,97	1,045	34
Utilizar las artes plásticas y visuales como fuente y núcleo integrador de experiencias transversales creando situaciones de aprendizaje a través de las mismas. (CEP8)	4,15	0,906	34
Saber utilizar el juego como recurso didáctico y como contenido de enseñanza. (CEP9)	4,22	1,031	37
Capacidad para promover el aprendizaje autónomo de los alumnos (...), desarrollando estrategias que eviten la exclusión y la discriminación. (CEP10)	3,69	1,006	129
Planificar y desarrollar actividades conducentes a la mejora de la expresión y comprensión oral y escrita en las distintas áreas del currículo. (CEP11)	3,16	1,501	69
Respetar a las diferencias culturales y personales de los alumnos y demás miembros de la comunidad educativa. (CEP12)	3,46	1,016	37
Capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y comunicación. (CEP13)	3,24	1,161	94
Capacidad para promover la calidad de los contextos (aula y centro) en los que se desarrolla el proceso educativo, de modo que se garantice el bienestar de los alumnos. (CEP14)	3,95	0,888	44
Ser capaz de identificar a los niños con problemas de lenguaje oral y escrito, y orientar a los padres. (CEP15)	4,41	0,636	27
Dar respuesta a la diversidad en el área de matemáticas. (CEP16)	1,81	1,039	27
Saber reconocer la diversidad de los alumnos y explicitar su conocimiento, situar este (...) o escoger intervenciones didácticas para facilitar el desarrollo del conocimiento científico. (CEP17)	3,70	0,993	27
Utilizar estrategias de investigación, propuesta y resolución de problemas tanto en situaciones no escolares como escolares. (CEP18)	3,32	0,819	28

Cont... Tabla VII

Competencias	Media	S	N
Usar y hacer usar a los alumnos los números y sus significados, ser capaz de (...) y (...), ser capaz de (...) en situaciones diversas, tanto en situaciones no escolares como escolares. (CEP19)	3,86	0,848	28
Saber utilizar programas informáticos generales y matemáticos, y las tecnologías de la información para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. (CEP20)	3,79	0,995	28
Exponer y aplicar las técnicas y métodos propios de la Geografía. (CEP21)	3,42	0,564	31
Saber integrar las nuevas tecnologías audiovisuales e informáticas en la enseñanza. (CEP22)	3,60	1,169	129
Saber fomentar la interdisciplinariedad de las Ciencias y el resto de áreas curriculares (...), atendiendo especialmente a sus aplicaciones tecnológicas, la prevención de la salud y la prevención del medio ambiente. (CEP23)	3,80	0,839	71
Elaboración de unidades didácticas y unidades de programación de contenidos propios del área. (CEP24)	3,94	0,924	71
Conocer y saber aplicar las distintas estrategias metodológicas para la enseñanza de la comunicación oral, la lectura y la escritura, potenciando tanto la adquisición de su decodificación como de su comprensión. (CEP25)	3,78	0,641	27
Planificar y desarrollar actividades conducentes a la mejora de la expresión y comprensión oral y escrita en las distintas áreas del currículo, así como ser capaz de usar los recursos de producción textual. (CEP26)	3,67	0,734	27
Conocer y saber aplicar las características de la religiosidad y del desarrollo moral infantil. (CEP27)	3,93	0,675	27
Desarrollar las competencias inherentes al perfil establecido para el docente del área de Enseñanza Religiosa Escolar. (CEP28)	3,89	0,641	27
Conocer y saber aplicar las distintas estrategias metodológicas para el acercamiento del alumnado al hecho religioso y al mensaje cristiano, y ser capaz de crear, seleccionar y evaluar materiales curriculares. (CEP29)	4,14	0,639	57
Capacidad de crítica y autocritica en relación con el desarrollo de la profesión docente. (CEP30)	3,47	0,681	30
Capacidad para adaptarse a las diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje. (CEP31)	3,40	1,037	30
Analizar y aplicar la legislación vigente de centro escolar de Primaria. (CEP32)	3,79	0,750	42
Capacidad para resolver conflictos en el marco de una institución educativa. (CEP33)	3,33	0,816	42
Capacidad para dinamizar con el alumnado la construcción participada de reglas de convivencia democrática y (...) situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa. (CEP34)	3,33	1,028	30
Exponer y aplicar las técnicas y métodos propios de la Historia (categorías temporales, representaciones de ciclos y etapas, uso de fuentes históricas, empleo de vocabulario específico y elaboración de hipótesis. (CEP35)	3,48	0,870	33
Saber elaborar e interpretar mapas, ejes cronológicos, fichas bibliográficas y adquirir un vocabulario más amplio y riguroso del mundo social. (CEP36)	3,91	1,182	33
Saber hacer una programación con el perfil establecido para el docente de esta materia y nivel. (CEP37)	3,63	1,189	30
Saber tener un espíritu crítico constructivo frente a la realidad histórico-religiosa concreta de la vida. (CEP38)	4,30	0,702	30
Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes. (CEP39)	4,07	0,940	28

Cont... Tabla VII

Competencias	Media	S	S
Desarrollar la capacidad de utilizar de forma crítica diversas fuentes de información para dar respuesta fundamentada y personal a cuestiones básicas sobre la realidad educativa. (CEP40)	4,00	0,861	28
Conocer los fundamentos del lenguaje musical, técnica instrumental y vocal, armonía, rítmica y danza. (CEP41)	3,64	0,809	11
Planificar y desarrollar actividades conducentes a la mejora de la expresión y comprensión oral y escrita en las distintas áreas del currículo, así como ser capaz de usar los recursos de producción textual. (CEP42)	4,25	0,967	28
Ser capaz de aplicar técnicas de desarrollo de la creatividad. (CEP43)	4,57	0,690	28
Participar en proyectos de investigación relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, introduciendo propuestas de innovación encaminadas a la mejora de la calidad educativa. (CEP44)	4,25	0,887	28

Fuente: Elaboración propia (2013).

Tabla VIII

Media, desviación típica (S) y número de respuestas (N) obtenidas del nivel de adquisición de competencias específicas actitudinales

Competencias	Media	S	N
Asumir la dimensión ética del maestro potenciando en el alumnado una actitud de ciudadanía crítica y responsable. (CEA1)	3,45	1,178	174
Capacidad para asumir la necesidad de desarrollo profesional continuo, mediante la autoevaluación de la propia práctica.(CEA2)	3,95	0,987	95
Compromiso de potenciar el rendimiento académico de los alumnos y su progreso escolar, en el marco de una educación integral.(CEA3)	3,87	0,957	181
Disposición para trabajar en equipo con los compañeros como condición necesaria para la mejora del producto de sus actividades, compartiendo saberes y experiencias.(CEA4)	4,05	0,829	214
Adquisición de hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y (...) y mostrando un espíritu crítico ante sus producciones.(CEA5)	3,66	0,873	35
Discernimiento selectivo de la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural. (CEA6)	3,86	0,772	35
Comprender y valorar la experiencia que las artes visuales aportan a la totalidad del proceso educativo y su importancia en la formación integral del ser humano.(CEA7)	3,94	1,116	34
Contribuir a desarrollar en los alumnos, la elaboración de conceptos sobre la función de los objetos a través de la observación, la manipulación y la experimentación con ellos. (CEA8)	3,94	1,059	34
Promover procesos de empatía, desarrollando la sensibilidad y la capacidad de comprensión hacia la expresión plástica y visual ajena. (CEA9)	3,76	1,200	34
Conocer y analizar el papel del deporte y de la actividad física en la sociedad contemporánea y reconocer su influencia en distintos ámbitos sociales y culturales. (CEA10)	4,16	1,014	37
Ser capaz de reflexionar profundamente sobre la estructura, niveles, propiedades y funciones del lenguaje. (CEA11)	3,79	1,277	38
Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones. (CEA12)	3,07	1,328	87

Cont... Tabla VIII

Competencias	Media	S	N
Capacidad de relación y de comunicación, así como de equilibrio emocional en las variadas circunstancias de la actividad profesional.(CEA13)	3,31	1,345	75
Capacidad para dinamizar con el alumnado la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y (...) situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa.(CEA14)	4,36	0,613	44
Ser sensibles a la nueva realidad social, plural, diversa y multicultural desarrollando estrategias para la inclusión social y educativa.(CEA15)	4,19	0,736	27
Calidad.(CEA16)	3,43	0,790	28
Toma de decisión.(CEA17)	3,39	0,956	28
Capacidad de iniciativa y participación.(CEA18)	3,68	0,905	28
Saber fomentar la interdisciplinariedad de las ciencias sociales y el resto de áreas curriculares en la enseñanza obligatoria.(CEA19)	3,39	0,495	31
Lograr la capacidad para ejercer de modo crítico y reflexivo en una sociedad y comunidad escolar plural y diversa. (CEA20)	3,52	0,769	31
Ser respetuosos con el medio natural, para poder transmitir los valores de respeto y protección de la naturaleza.(CEA21)	4,15	0,662	27
Ser conscientes y coherentes en nuestros hábitos de consumo de los recursos naturales por los impactos y riesgos que estos implican.(CEA22)	3,85	0,818	27
Valorar la importancia que el conocimiento y buen uso de la lengua española tienen para el desarrollo de la persona y la adquisición de otros aprendizajes, así como en su formación como docentes.(CEA23)	4,07	0,730	27
Fomentar hábitos de lectura y escritura que permitan al alumno-a disfrutar de los textos, desarrollar su creatividad e imaginación, expresar los sentimientos y recrear su entorno. (CEA24)	3,96	0,587	27
Comprender y valorar la experiencia que la Religión aporta a la totalidad del proceso educativo y su importancia en la formación integral del ser humano.(CEA25)	4,18	0,782	57
Adquirir y transmitir actitudes y modelos evangélicos encaminados al compromiso ético y a la coherencia con las propias convicciones.(CEA26)	3,96	0,808	27
Ser sensible al interés de los-as alumnos-as y capaz de utilizar los recursos adecuados para motivarlos en el aprendizaje de lo religioso y fomentar en los alumnos una actitud favorable de apertura a la trascendencia.(CEA27)	4,15	0,718	27
Capacidad de ejercer como agente subsidiario de la familia en la educación de los niños y favorecer actitudes positivas hacia el reconocimiento de su papel como agente de transformación y cambio social.(CEA28)	3,53	0,900	30
Adquirir actitudes y modelos de organización social que favorezcan la instauración en el aula de un compromiso ético y del derecho a la diferencia.(CEA29)	3,53	0,937	30
Capacidad para propiciar un clima de participación, respeto y cooperación.(CEA30)	3,10	1,185	42
Fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa y el pensamiento crítico. (CEA31)	3,76	1,018	74
Valorar la relevancia de las instituciones públicas y privadas.(CEA32)	3,43	1,194	30
Habilidad para relacionarse con todos los colectivos implicados en la enseñanza y para el trabajo en equipos interdisciplinares.(CEA33)	2,79	1,111	33
Actitudes de organización social que favorezcan la instauración en el aula de un compromiso ético y el respeto de los derechos humanos.(CEA34)	3,12	1,083	33
Ser tolerantes y comprensivos ante otros medios sociales y culturales.(CEA35)	4,02	0,952	44

Cont... Tabla VIII

Competencias	Media	S	N
Valorar la capacidad para hacer efectiva la inspiración cristiana en el ejercicio de la vocación de maestro. (CEA36)	4,20	0,714	30
Fomentar en los alumnos una actitud favorable de apertura al Evangelio. (CEA37)	4,37	0,615	30
Ser sensible a la nueva realidad social, plural, diversa y multicultural desarrollando estrategias para la inclusión educativa y social. (CEA38)	4,00	1,089	28
Capacidad para colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno. (CEA39)	3,86	0,848	28
Conocer las técnicas de representación del lenguaje musical.(CEA40)	4,27	0,647	11
Desarrollo de la flexibilidad.(CEA41)	4,32	0,772	28
Capacidad de relación y de comunicación, así como de equilibrio emocional en las variadas circunstancias de la actividad profesional.(CEA42)	4,07	0,879	55
Fomentar hábitos que permitan al alumno-a disfrutar de los textos, desarrollar su creatividad e imaginación, expresar los sentimientos y recrear su entorno.(CEA43)	4,43	0,959	28

Fuente: Elaboración propia (2013).

En primer lugar, se recomienda revisar la incorporación de todas las competencias establecidas en los planes de estudios y procurar que estén distribuidas a lo largo de los cursos y en las materias que componen la titulación. En segundo lugar, se precisa especificar criterios de identificación, selección y distribución de las competencias a lo largo de los cursos y las materias, creando estrategias necesarias para comprobar que están secuenciadas y que serán evaluadas correctamente, evitando sobrecargas en algunas competencias y falta de adquisición en otras.

En tercer lugar, se hace pertinente organizar niveles de gradación en la adquisición de competencias e introducir una continuidad en el desarrollo de estas entre los cursos y materias. Por último, es conveniente establecer sistemas de coordinación horizontal, progresiva y continua entre docentes y materias a lo largo de la titulación.

Es necesario matizar que este trabajo no ha sido suficiente para hacer un diagnóstico integral de la situación en la que se encuentran los actuales planes de estudios centrados en la formación por competencias, por lo que se ofrecen las siguientes líneas de trabajo:

- Realizar estudios experimentales que valoren la adquisición de competencias al finalizar los estudios superiores.

- Elaborar herramientas que midan el grado de adquisición competencial por cursos y materias.
- Diseñar instrumentos de evaluación que valoren el nivel de competencias adquiridas.
- Promover la actualización pedagógica del profesorado a través de cursos de formación.

Bibliografía citada

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2004). **Libro blanco. Título de Grado en Magisterio**. Volumen 1. Madrid, España. Pp. 226.
- Bolívar, Antonio (2008). **Ciudadanía y competencias básicas**. Sevilla, España. Fundación ECOEM. Pp. 280.
- Cano García, Elena (2008). “La evaluación por competencias en la Educación Superior”. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**. Vol. 12, Nº 3. Granada, España. Disponible en <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>. Consulta realizada el 13 de mayo de 2012.
- Cid, Alfonso; Pérez, Adolfo y Zabalza, Miguel Ángel (2013). “Las prácticas de

- enseñanza realizadas/observadas de los «mejores profesores» de la Universidad de Vigo”. **Educación XX1**. Vol. 16, Nº 2. Madrid, España. Pp. 265-296.
- Delors, Jacques (1996). **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI**. Madrid, España. Santillana. Pp. 318.
- De Miguel, Mario (2006). **Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior**. Madrid, España. Alianza Editorial. Pp. 232.
- González, Julia y Wagenaar, Robert (2003). **Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase one**. Bilbao, España. Universidad de Deusto. Pp. 317.
- Mateo, Joan y Vlachopoulos, Dimitrios (2013). “Reflexiones en torno al aprendizaje y a la evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la educación superior”. **Educación XX1**. Vol. 16, Nº 2. Madrid, España. Pp. 183-208.
- Rodríguez, Agustín y Vieira, María José (2009). “La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología”. **Revista de Investigación Educativa**. Vol. 27, Nº 1. Murcia, España. Pp. 27-47.
- Tejada, Rafael y Sánchez, Pedro (2010). “Estrategias de intervención para la formación de competencias profesionales en la educación superior”. **Revista Pedagogía Universitaria**. Vol. 15. La Habana, Cuba. Pp. 39-53.
- Tejada Fernández, José (2012). “La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia”. **Educación XX1**. Vol. 15, Nº 2. Madrid, España. Pp. 17-40.
- Zabalza, Miguel Ángel (2007). **La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas**. Madrid, España. Narcea. Pp. 238.