

Competencias para la práctica docente
“Formación profesional, competente e impulsor del desarrollo”

MANUELA BADILLO GAONA¹

*ALMA DELIA TORRES RIVERA**

*ELIA OLEA DESERTI***

RESUMEN

Se presenta un trabajo sobre la caracterización de las competencias docentes en el Marco del Modelo Educativo del Instituto Politécnico Nacional (IPN), el objetivo consistió en “analizar la práctica educativa a través de la caracterización del docente de educación superior, a fin de establecer el perfil de competencias para la enseñanza”. Es un estudio de caso con enfoque mixto, se utilizó la entrevista y un cuestionario tipo Likert. El resultado fue una propuesta de intervención que proporciona al maestro los elementos teóricos y prácticos para su trabajo en el aula cuya importancia es el aprendizaje de los alumnos a partir de la enseñanza de acuerdo al modelo vigente en el IPN, institución que se encuentra a la vanguardia del contexto nacional actual cuyas características se enmarcan en la economía del conocimiento como un elemento de oportunidad para convertirse en una institución con una ventaja competitiva ante la comunidad, los empresarios y el país.

Palabras clave: Competencias Docentes, Formación Profesional, Modelo Educativo.

ABSTRACT

Presents a work on the characterization of the teaching competencies within the framework of the model education of the Instituto Politécnico Nacional (IPN), the objective was to "analyze the educational practice through the characterization of higher education teaching, in order to establish the profile of competencies for teaching". It is a case study with mixed approach, was used the interview and a questionnaire Likert-type. The result was a proposal for intervention which provides the theoretical and practical elements for their work in the classroom whose importance is the learning of the students from the teaching of agreement the master to the current model in the IPN, institution that is at the forefront of the current national context characteristics are part of the economy of knowledge as an element of chance to become an institution with a competitive advantage to the communityemployers and the country.

Keywords: Teaching Skills, Professional Training, Model Education

¹ **Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCASTO).

ESTADO DEL ARTE: COMPETENCIAS DOCENTES

Denyer, Furnémont, Poulain y Vanlubbeeck reconocen que las competencias datan de 1580 debido al legado de Montaigne² quien señalaba que la enseñanza debía partir de lo concreto y de la experiencia, asimismo reconocen que es hasta 1994 que se presenta la primera versión de las bases de las competencias. En ese contexto los autores hacen un balance acerca del enfoque basado en competencias, sostienen que el enfoque es una respuesta a las demandas de los empleadores en la que existen dos posturas, una de ellas lo representan los críticos del modelo, señala que se trata de reducir el curriculum universitario a la formación para el trabajo, es una postura crítica reduccionista, en este grupo se encuentra César Coll, (2007) quien indica que es un enfoque con tendencias claras de entrenamiento, está convencido que el discurso de las competencias ha ido ganando terreno de forma progresiva en todos los ámbitos y niveles de la educación formal, convirtiéndose en muchos países en un enfoque dominante, la otra, es una postura constructivista, este grupo considera que el estudiante debe pasar de ser novato y principiante a un profesionalista experimentado y especialista que debe convertirse en una persona competente, en esta postura la teoría de J. Piaget y los escritos de Bruner son representativos, ambos autores, plantean que el enfoque responde tanto a las demandas sociales como laborales. En este enfoque existen problemas, uno de ellos mencionado en el párrafo anterior (posturas distintas), así como el problema del concepto quien se torna confuso, lo que deriva en la dificultad empíricas para adoptarlo y por lo tanto la dificultad de comprender y adquirir las competencias ya sea como docente o alumno. En el caso de los docentes, cuando les resulta difícil entender el enfoque por competencias les es difícil enseñarlas. Las acciones de las instituciones educativas respecto a los dos problemas han consistido solo en proporcionarles capacitación que no necesariamente ayudan al docente. En materia de competencias y conocimiento, en el marco de la pedagogía, los saberes no son tan importantes sino se refieren exclusivamente a la solución de problemas, significa conocimientos parciales, ya lo ilustra L. Allal experto en el tema, citado en Denyer (2012) quien señala:

Comparados con los novatos, los expertos perciben, más pronto y más profundamente, relaciones significativas (*patterns*) entre los objetos de su dominio de experiencias. Pasan relativamente más tiempo analizando un problema antes de actuar, y formular representaciones más complejas de la tarea que se debe realizar. En su ámbito de experiencia, posean una base de conocimientos declarativos más extensos y un repertorio de conocimientos procedurales más poderosos y mejor automatizados. Ejercer un control metacognitivo (*monitoring*) sobre su avance y sobre la realización de la tarea (p. 41-42).

² Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592), Escritor y ensayista francés.

En ese sentido Denyer (2012) comenta que oponer el saber a la competencia provoca un debate que probablemente sea erróneo: el hecho de que los conocimientos se encuentren en el meollo de la competencia es algo evidente; un médico, un carpintero o un maestro competente, ¿podrían ser ignorantes?. De hecho el problema es más complejo de lo que parece. Por una parte, ¿tiene sentido transmitir un conocimiento que no se movilizará en el ejercicio de una competencia?, Por ejemplo, el profesor de historia que por falta de tiempo, se salta el periodo de los siglos V al XI de nuestra era, corre el riesgo de hacer difícilmente comprensibles conceptos como la situación geopolítica de la Europa occidental del siglo X o la parcelación feudal, si no evoca, con ayuda de algunos mapas comentados, la evolución de Europa y de la cuenca mediterránea durante el periodo que se vio obligado a permanecer en la sombra.

El enfoque por competencia trae consigo una serie de retos, los cuales el docente debe conocer y trabajar y no eludir, uno de ellos se encuentra en la dimensión “pedagogía” se refiere al diseño de una diversidad de estrategias didácticas que se construyen a partir de las necesidades y estilos de aprendizaje de los jóvenes, así como de la investigación continua en diversas fuentes. En la organización de la enseñanza se contemplan dos momentos que consisten en la planeación y la evaluación. La planeación por lo tanto considera como punto de partida los saberes previos y las expectativas de los alumnos, considerando su contexto socio cultural, por su parte el docente requiere ser flexible y diseñar estrategias que se adapten no sólo a las características individuales del alumnado sino a su entorno, en tanto que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y comprende la coevaluación y la autoevaluación. Con respecto a la dimensión “comunicación”, comprende la comunicación verbal y escrita, que además de clara y precisa debe transmitir seguridad, la seguridad es un elemento que no se menciona como una de las habilidades de comunicación pero que plantea el reto de trabajar con la dimensión “actitudinal” mediante el fortalecimiento del liderazgo docente, la dimensión “integración social” se construye a partir del fomento de valores como la honestidad, la tolerancia y la democracia además de la creación de un clima áulico propicio para el aprendizaje, el trabajar esta dimensión demanda una sólida formación en valores en el docente y la consideración con respeto a los alumnos para la construcción de su autoestima. Dimensión “intervención psicopedagógica” permite que el docente guíe a los alumnos en la construcción de un aprendizaje significativo, finalmente, la dimensión “desarrollo profesional” comprende trabajar con el docente, su entusiasmo y orgullo de su profesión.

Derivado de las dimensiones se ubica a una serie de autores que de una u otra manera las abordan, con base en ellas, Moncada (2011), hace una reflexión de los distintos sectores respecto al trabajo en equipo, a responder a las necesidades de la globalización, de la productividad, de la cultura universal y del entorno real y personal que da cuenta de la inmersión en el mundo y su corresponsabilidad del mismo a través un modelo educativo basado en competencias del cual se explican sus características, necesidad e importancia en la educación, contribuyendo al desarrollo constructivista de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten una mejor inserción al campo laboral con los aprendizajes básicos: aprender a conocer, aprender a hacer y a aprender ser y convivir que se traducen en conceptos, procedimientos y actitudes que son fundamentales para el desarrollo económico de una nación.

Tobón (2006) por su parte, apunta a la búsqueda de mecanismos que orientan la formación de las personas con competencias que eleven el rendimiento académico del estudiante de manera que posea las condiciones reales del contexto actual y futuro, señala la importancia de planear los procesos de aprendizaje y evaluación tomando en cuenta la problemática del contexto, competencias deseables, actividades concatenadas y proceso meta cognitivo, evaluación y recursos de aprendizaje, a través del modelo de competencias con aspectos del constructivismo que ofrecen a los docentes una metodología a seguir.

Perrenoud (2004) por su parte, toma como guía el referencial de competencias que adoptó el equipo del Servicio de Perfeccionamiento de la ciudad de Ginebra en 1996 para la formación continua y en la que participó activamente. El referencial seleccionado surge de la Administración Pública y fue objeto, antes de su publicación de negociaciones entre la autoridad escolar, la asociación profesional, los formadores y los investigadores. Alude a 10 familias de competencias³ consideradas prioritarias y coherentes con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las ambiciones de las políticas de la educación. Respeto los títulos del referencial de Ginebra pero se orienta más a la descripción de competencias, a la contribución al debate sobre el perfil de un nuevo oficio que se acerca a una profesión.

Pimienta (2012) está convencido de que el desarrollo de las competencias sólo es posible en la actividad, afirmación que hace con base en su experiencia como asesor, esclarece el enfoque de

Organizar y animar situaciones de aprendizaje, Gestionar la progresión de los aprendizajes, Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, Implicar a los alumnos en su aprendizaje, Trabajar en equipo, Participar en la gestión de la escuela, Informar e implicar a los padres, Utilizar las nuevas tecnologías, Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y Organizar la propia formación continua.

Garduño (2012) presenta en su obra un compendio de vivencias docentes que evidencian las transformaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluye un instrumento de autoevaluación de competencias docentes que contempla seis dimensiones del hacer docente: saber pedagógico, saber organizar la enseñanza, saber comunicarse, saber interactuar socialmente, saber intervenir psicopedagógicamente y saber desarrollarse profesionalmente.

La UNESCO publicó en el 2008 el artículo titulado ICT Competency Standards for teachers, en él se presenta un entorno complejo, diverso en información y conocimiento que exige a maestros y alumnos utilizar la tecnología de manera eficiente. Se argumenta que en la actualidad los docentes necesitan estar preparados para proveer oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC. Aunque el documento se enfoca en las competencias para el dominio de las TIC propone una guía de implementación que abarca tres visiones: a) dominio de las TIC en el docente, b) profundización del conocimiento a través de las TIC, y c) creación de conocimiento mediante las TIC. De estas visiones se extraen componentes de la actividad docente que se contextualizan en un entorno de ritmo de cambio acelerado, de acceso a la información y por supuesto globalizado e interconectado. La sociedad de la información cobra importancia a partir de las características y oportunidades que se potencializan con estas tecnologías ya que no sólo se plantea el reto de permear en el perfil docente, sino que abre las puertas para contribuir al perfil de egreso de los estudiantes.

Cesar Coll (2007), comenta que el concepto y el modelo basado en competencias en un sentido crítico es un mecanismo de solución en tanto aparezca otra propuesta, sea o no cierto el hecho es que existen infinidad de conceptos como contextos a aplicar, de ahí que se presentan algunos conceptos:

Sladogna (2000), Perrenoud (2004), Badilla (c.f.), Proyecto Tuning para América Latina (2004-2008), Sacristán (2008), coinciden en que, en el concepto por competencias hay planteamientos que se toman como base en su constructo: a) reaccionan ante aprendizajes academicistas, b) enfoque utilitarista; en las que el dominio de determinadas destrezas o habilidades es la condición primordial del sentido de la formación, c) enfoque de la funcionalidad; que es la meta de toda educación: capacitación, conductual, intelectuales, de comunicación, d) ser integrador por el ser humano, puede integrar y movilizar sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes, motivaciones y valores, e) se orientan a la solución de satisfacción de necesidades cognitivas y profesionales, y f) se expresa en el desempeño de toma de decisiones y solución de problemas en la esfera del trabajo. Los autores concluyen que la competencia no se puede reducir sólo al desempeño laboral, ni sólo a la apropiación de conocimientos, abarca el conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos para que las personas sean competentes para realizar múltiples acciones (sociales,

cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), es una capacidad que es susceptible de ser desarrollada y construida a partir de motivaciones internas de cada quien.

Por su parte CINTEFOR-OIT (c.f.) define la competencia laboral como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también y en gran medida mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Mientras que la definición de competencia profesional CEDEFOP, Unión Europea es la capacidad para desarrollar, saberes, saber hacer, capacidades y actitudes en una situación habitual o nueva.

Ravitsky (2002) señala que la competencia es un conjunto de conocimientos, de saber hacer y de comportamientos puestos en práctica de modo oportuno en una situación de trabajo.

La competencia profesional es la aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo (CONOCER, México).

El concepto de competencia de acuerdo con el proyecto DeSeCo de la OCDE (Hersh, 2002):

«Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea [...] Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.»

La comunidad francesa de Bélgica define la competencia como la “*actitud de poner en acción un conjunto organizado de saberes, de saber-hacer y de actitudes que permitan realizar cierto número de tareas*”. En materia de la definición de competencias no hay variaciones, cuando se hacen cambios se refieren a dos situaciones concretas que a juicio de la comunidad representan dos problemas de fondo, el primero se refiere a la naturaleza y a la categoría del saber-hacer, y por otro, a los saberes con respecto a la noción de competencia.

La competencia es una convergencia de los comportamientos sociales, efectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un papel, un desempeño, una actividad o tarea (Argudín, 2006).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), define a la competencia como una construcción social compuesta de aprendizajes significativos en donde se combinan atributos tales como conocimientos, actitudes valores y habilidades, con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones. Competencia entonces es, una interacción reflexiva y funcional de

saberes (cognitivos, procedimentales, actitudinales y metacognitivos) enmarcada en principios valórales, que genera evidencias articuladas y potencia actuaciones transferibles a distintos contextos, apoyadas en conocimiento situacional, identificados a través de evidencias transformadoras de la realidad.

En las definiciones expuestas se pueden apreciar tres componentes básicos:

- Atributos de las personas (conocimientos saberes, capacidades, aptitudes, actitudes, valores, motivos, habilidades, etc.)
- Acciones: ponen en juego o movilizan dichos atributos (desempeño. realización, conducta, ejercicio de actividades, desarrollo, rendimiento, operacionalización y ejecución).
- Objetivo (alude al objetivo de la movilización de atributos (exigencias de la producción y el empleo, resultados esperados, tarea función requerida, desempeño satisfactorio, eficiente, eficaz y exitoso).

Finalmente, el concepto por competencia es bastante amplio, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño, por lo tanto la integración de los componentes señalados da como resultado el concepto que sustenta la investigación expuesta y el cual alude a la competencia docente como una construcción en la que convergen atributos cognitivos, procedimentales, actitudinales y metacognitivos tal y como lo señala la UNAM.

ESTUDIO DE CASO: ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN, UNIDAD SANTO TOMÁS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

La ESCA Sto. Tomás es la escuela más antigua del Instituto Politécnico Nacional (IPN), data de 1845 e inicia con el nombre de Instituto Comercial, se impartían cuatro materias: Perfección de la escritura y de la ortografía; principios generales de la geografía comercial, aritmética comercial y contabilidad en partida simple y doble; inglés y francés. La institución fue cerrada en 1847 y se abre en 1854 con el nombre de Escuela Especial de Comercio, en 1866 en el gobierno de Maximiliano la escuela recibió el nombre de Escuela Imperial de Comercio y en 1867 con Benito Juárez recobra el nombre de Escuela Especial. En 1869 todas las escuelas públicas reciben el carácter de nacional por lo que se convierte en la Escuela Nacional de Comercio y Administración, es hasta 1890 que recibe el nombre de Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA), en 1936 con la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) la ESCA se incorpora con seis escuelas más, siendo está la más antigua incorporada al IPN. Actualmente en la ESCA Sto. Tomás se imparten cinco licenciaturas (cuatro en modalidad escolarizada (Contador Público, Lic. en Relaciones Comerciales, Negocios

Internacionales, Administración y Desarrollo Empresarial) y no escolarizada (Lic. en comercio internacional), una especialización, tres maestrías y un doctorado.

En 2004 en el IPN inicia el Nuevo Modelo Educativo, para el 2008 la ESCA Sto. Tomás lo implementa. El Plan de Estudios de este modelo tiene dos características fundamentales, una de ellas es ser flexible porque está centrado en el aprendizaje, es decir que se enfoca en las necesidades del estudiante. Por ello, en la construcción de los planes y programas de estudios se reconocen los requerimientos que caracterizan a los estudiantes, la otra es por créditos, mismo que se integra por unidades de aprendizaje obligatorias, optativas y electivas. Se conforma por cuatro áreas de formación (Institucional, científica básica, profesional, terminal y de integración), Un Nuevo Modelo Educativo para el IPN (2003). La Escuela Superior de Comercio y Administración tiene dos unidades: unidad Santo Tomás, ubicada en el Norte de la ciudad, conocida como el Casco de Santo Tomás en la Delegación Miguel Hidalgo y la unidad Tepepan, ubicada en el sur de la ciudad, creada en 1974 como parte de la descentralización educativa del Instituto. El IPN integra a sus unidades en tres áreas de conocimiento: ingeniería y ciencias físico matemáticas, ciencias médico biológicas, y ciencias sociales y administrativas, la escuela sujeto de estudio se ubica en ésta última área, y justo es esta ubicación la que marco el supuesto de la investigación al plantear que las condiciones internas son distintas en cada una de las escuelas e instintos de investigación.

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica consistió en un trabajo documental y de campo bajo el método de estudio de caso con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) (figura 1). El estudio de caso implicó la indagación detallada, comprehensivo, sistemática y a profundidad de la práctica educativa (Stake, 2005). La corriente teórica conceptual fue la interpretativa realizando un ejercicio hermenéutico. Para ello se realizaron entrevistas a profundidad y se aplicó un cuestionario tipo Likert a docentes de la ESCA Sto. Tomás.

Figura 1. Estrategia metodológica, proceso holístico.



Se describieron y examinaron los componentes y facetas de la información, lo que facilitó el traslado entre los distintos niveles de análisis contemplados (conceptual, exploratorio, interpretativo y propositivo).

Cabe mencionar que el análisis fue fundamental en la integración de los aspectos Ontológico, Lógico (o Teórico), Metodológico y Epistemológicos del fenómeno que se investigó. Para la integración de los niveles se contemplaron tres etapas metodológicas generales, figura 2.



Figura 2. Componentes y etapas metodológicas.

Exploratoria, incluye la elaboración y estructuración de los elementos conceptuales implicados; con ello se construye el estado del arte. Al mismo tiempo se diseñaron y desarrollaron las herramientas

concretas del estudio de caso. Se trata en realidad de una etapa descriptiva, organizacional y de inmersión; que faculto la problematización del objeto de estudio.

Interpretativa, consistió en el análisis de la información a través de un ejercicio hermenéutico con el método etnográfico de Bertely (2000), análisis que permitió obtener los elementos de exploración provenientes de la primera etapa (estado del arte), con el fin de sumar argumentos de diferentes categorías al acervo analítico de los datos ya existentes.

Propositiva, implico la comparación de las diferentes vertientes del estudio de caso (comparativa, integral y prospectiva). Una vez terminadas estas fases se tomaran las decisiones a partir de los hallazgos que permitieron realizar la construcción del perfil docente basado en competencias, así como las competencias que en específico se requieren para la enseñanza en la ESCA Sto. Tomás, como un elemento competitivo para la institución.

➤ **Estudio de caso**

Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás (ESCA Sto. Tomás), unidad académica del Instituto Politécnico Nacional.

➤ **Delimitación en tiempo y espacio**

Para efectos de una mayor confiabilidad del trabajo solo se tomaron las licenciaturas en la modalidad escolarizada: Contador Público, Relaciones Comerciales, Negocios Internacionales, en el semestre enero – junio 2013, conocido como B-2013.

➤ **Muestra**

En el periodo contemplado en el proyecto (enero – junio 2013) el total de la planta docente fue de 502, la muestra quedo en 65 docentes, calculo que se realizó con el programa STATSTM v. 2, con un error máximo de 5% y 95% de confiabilidad. Los criterios de selección fueron, docentes de la quinta generación que cursaron el Diplomado de Formación y Actualización Docente y los cursos de Educar para el Desarrollo de Competencias Específicas, Herramientas Didácticas para el Desarrollo de Competencias Laborales, La Planeación Didáctica por Competencias con Base en el Modelo Educativo Institucional, y La Planeación Didáctica por Competencias con Base en el MEI, (tabla 1). La entrevista se le realizó a tres docentes, uno por carrera y su elección fue aleatoria.

Tabla 1. Distribución docente por carrera.

<i>Carrera</i>	N0. de Profesores A los que se les aplico el cuestionario	Porcentaje
<i>Contador Público (CP)</i>	30	44.88%
<i>Licenciatura en Relaciones Comerciales (LRC)</i>	22	34.12%
<i>Licenciara en Negocios Internacionales</i>	14	21%

(LNI)		
Total	65	100%

➤ Variables

A decir de Sampieri, Hernández y Baptista (2010) una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Para efectos de la investigación se identificaron las siguientes variables: dependiente, “*competencias docentes*”, independiente, “*práctica docente*” (tabla 2).

Tabla 2. Variable Dependiente e independiente.

Variable dependiente representa la causa eventual	Definición			Instrumento
	Conceptual	Operacional	Indicador Permite hacer “medible” la variable	
Competencias Docentes	Movilización y aplicación de saberes que pueden ser de distinta naturales (conocimientos, habilidades, valores y actitudes). Funciones del saber: Declarativo. ¿cómo funciona? Procedimental. ¿cómo hacerlo? Condicional. ¿cómo decidir, qué hacer y cuándo? Perrenoud, Ph. 2004	Es el uso de recursos cognitivos de manera integral para proponer y actuar eficazmente ante diversas situaciones en el contexto educativo que requiere el proceso de enseñanza aprendizaje	Actualización profesional Formación psicopedagógica Evaluación Planeación Organización Comunicación	Cuestionario Tipo likert
Variable Independiente representa el efecto posible Es la que se manipula	Definición			Instrumento
	Conceptual	Instrumento	Indicador Permite hacer “medible” la variable	
Práctica docente			Actualización profesional Formación psicopedagógica Evaluación Planeación Organización Comunicación	Cuestionario Tipo likert

➤ Categorías

Planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje

Gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje

Comunicar efectivamente

Evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje

Organiza su actualización y formación continúa

➤ **Instrumentos**

Cuestionario tipo likert y entrevista a profundidad.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El trabajo de campo se realizó mediante la aplicación de un cuestionario y una entrevista a profundidad.

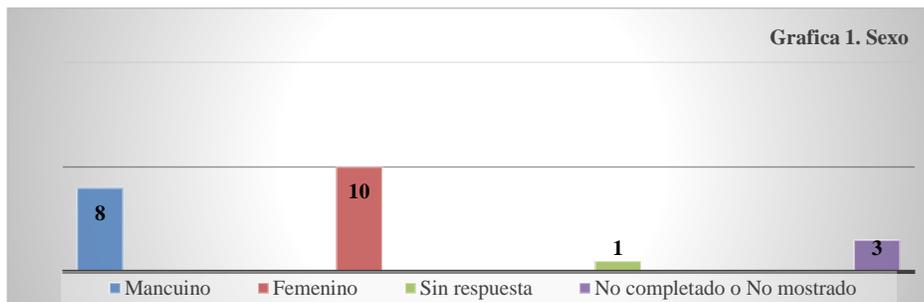
Respecto al cuestionario, fue tipo Likert, consta de dos partes: datos generales (tabla 5) y competencias docentes. Para una mejor interpretación se presentan en ese orden a través de graficas que permiten una lectura fácil de los resultados.

Cuestionario. Parte 1. Datos Generales:

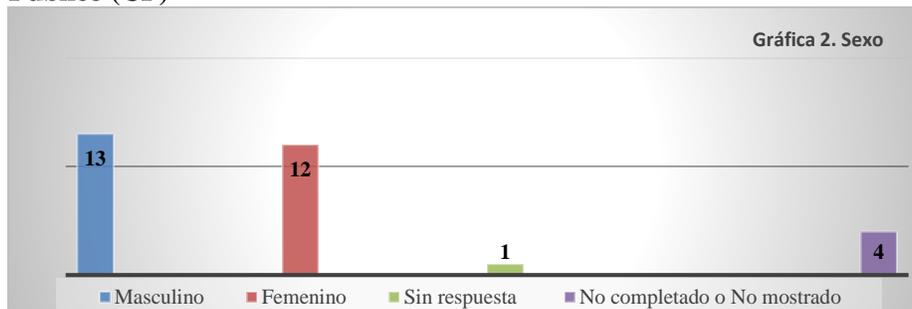
Tabla 5. Sexo.

	LRC (22)	CP (30)	LNI (14)
Femenino	45.45%	40.00%	64.29%
Masculino	36.36%	43.33%	21.43%
Sin respuesta	4.55%	3.33%	7.14%
No completó	13.64%	13.33%	7.14%

Licenciatura en Relaciones Comerciales (LRC)



Contador Público (CP)



Licenciatura en Negocios Internacionales (LNI)



En las gráficas 1 y 3 se observa que predominan las mujeres, en CP (grafico 2) la diferencia de sexos es mínima, para el presente estudio, que sean mujeres u/o hombres no representa diferencia debido a que no se aborda el tema de género, sin embargo se considera importante tener el dato ya que fue necesario saber quiénes conforman las planta docente de la ESCA Sto. Tomás. Respecto a la edad de los docentes, los hay de 25 a 75 años, la lectura de esto es que se relacionan experiencias del modelo educativo anterior con el modelo actual (MEI), para aquellos que transitaron entre modelos represento un mayor esfuerzo de comprensión de la nueva propuesta, aun y con eso los resultados de la transición fueron favorables, por lo menos así lo demuestran las gráficas de la segunda parte del cuestionario (competencias docentes). Años de experiencia docente, los resultados a esta pregunta fue de 3 años como mínimo a 40 años máximo. Respecto a este resultado se observa que hay experiencia docente en la institución lo que favorece el relevo generacional, ya que los docentes con menos experiencia conviven con los de mayor experiencia, relación que por sí misma es benéfica para la escuela y sus actores en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje, la comprensión y práctica docente de acuerdo al MEI.

Parte 2. Competencias docentes:

Las competencias⁴ incluidas en el cuestionario reflejan el conocimiento teórico que se hace práctico al ser consideradas por el docente, es la relación de la teoría al ser puesta en práctica en el aula, relación que favorecer el aprendizaje del estudiante coadyuvando en el trabajo del docente, en ese sentido, se elaboraron las gráficas que dejan al descubierto la relación enseñanza-aprendizaje versus competencias y práctica docente. Se graficaron los resultados de cada una de las carreras que se incluyeron en el proyecto. Se consideraron las preguntas de una sola competencia por carrera, por ser demasiado extenso el documento de origen.

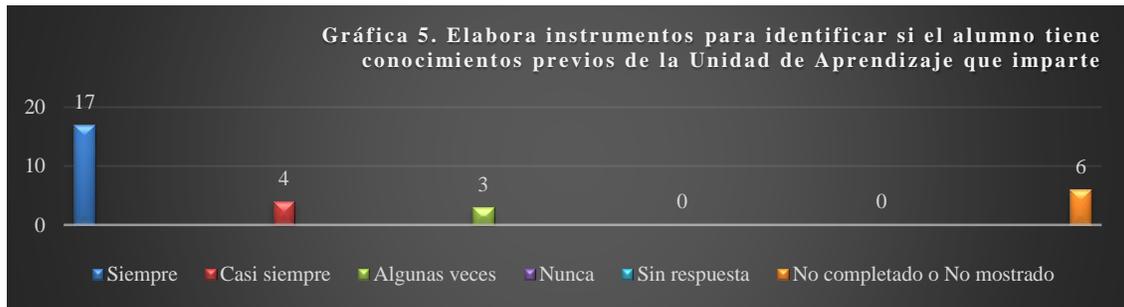
Competencia. Planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

⁴ Planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, Gestionar el proceso de enseñanza, aprendizaje, Comunicar efectivamente, Evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje, Organiza su actualización y formación continua.

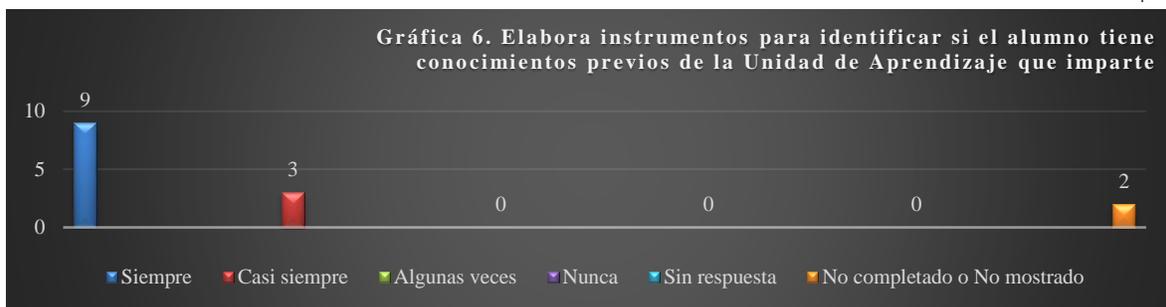
Licenciatura en Relaciones Comerciales (LRC)



Contador Público (CP)



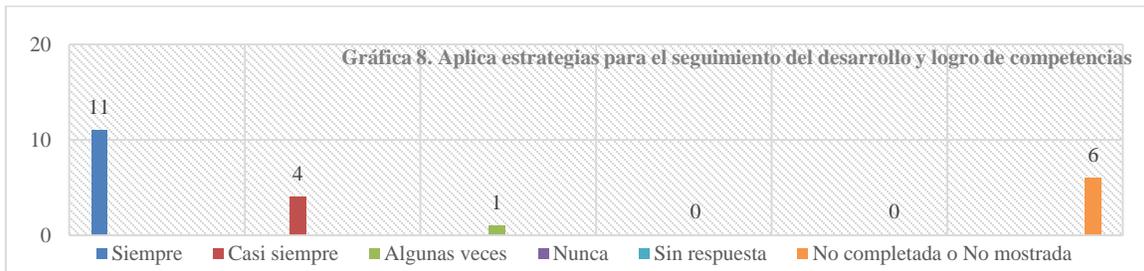
Licenciatura en Negocios Internacionales (LNI)



Licenciatura en Relaciones Comerciales (LRC)



Contador Público (CP)



Licenciatura en Negocios Internacionales (LNI)



Contador Público (CP)



La tendencia en las gráficas es constante y similar en las tres carreras, se denota el mismo resultado. Las actividades las realizan siempre con resultados positivos, esto es una constante en las respuestas, aun y con esto, la competencia de comunicación fue la menos favorecida ya que se manifiesta que en “algunas ocasiones se utilizan textos en otro idioma”, por tanto, a esta competencia se le considera débil factible de fortalecer y promover su práctica, otra situación que se mostro fue la escasa comunicación entre el docente y el alumno debido a las interpretaciones de la realidad de cada uno en una situación de aprendizaje (el docente cree haber establecido una comunicación clara con el estudiante cuando esto es así), en ese sentido, incorporar temas del área humanidades en los programas de estudio favorecería la subjetividad con que se interpreta las relaciones humanas, en este caso maestro-alumno.

El docente refiere que algunas veces, o casi siempre asiste a asesoría técnico pedagógica, a diferencia de las otras respuestas, esta llama la atención debido a que por un lado manifiesta que domina la competencia y por otro señala que asiste en busca de apoyo, probablemente esto sea el reflejo de la relación entre el docente y el área respectiva, por otro lado, se debe poner mayor atención a los docentes cuando afirman que dominan la competencia y que en la realidad no sea así, en ese sentido, se tendría que indagar más a profundidad dicha situación.

Entrevista

Se realizaron tres entrevistas, una por carrera, la elección de los docentes fue aleatoria. El tratamiento de la información se realizó mediante el método etnográfico de Bertely (2000) el cual consistió en interpretar el discurso. Para ello se analizó lo comunicado confrontándolo con los elementos de exploración provenientes de la primera etapa (variables: competencias y práctica docente) con el fin de sumar argumentos de diferentes categorías (5 competencia), (tabla 6) al acervo analítico de los datos cualitativos ya existentes.

Tabla 6. Entrevista

VARIABLES (elementos)	COMPETENCIAS (categorías)
Competencias docentes Práctica docente	Planear y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje Gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje Comunicar efectivamente Evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje Organiza su actualización y formación continúa
Entrevista	
Experiencia docente Pertenenencia a la institución Conocimiento del Modelo Educativo Institucional (MEI) del Instituto Politécnico Nacional	

Se contrastaron los elementos (variables) y las categorías (competencias) con la entrevista (tabla 6), el resultado fue que las competencias ya se trabajaban en clase, producto de la experiencia, informante *“el nuevo modelo educativo, de nuevo no tiene nada, este modelo educativo llegó desde 1973 en lo que eran los Colegios de Ciencias y Humanidades de la Universidad, y el sistema Conalep lo siguió adoptando, entonces, ahorita lo venden como un modelo nuevo, pero de nuevo no tiene nada, realmente, la única diferencia es la nomenclatura que se utiliza, hoy en día basada en competencias”*, fin del comentario. Hasta antes del MEI, existía la relación con el sector empresarial, con el cambio, menguó el vínculo aun y cuando el modelo lo favorece, informante *“el modelo es tradicional, se venía dando en la ESCA era desde el punto de vista semestral y estaba generado por una curricula que satisfacía unos objetivos, a diferencia de hoy que es en función de competencias y que teóricamente debe de haber una mayor vinculación con el sector productivo, pero creo que esto no se ha dado, anteriormente había mayor comunicación con empresas,*

inclusive se hacían las prácticas profesionales con despachos y con dependencias de gobierno, cosa que hoy día ya no se está dando”, fin del comentario. Así mismo, se denota el arraigo en la institución con un sentido de pertenecía, sentimientos que se comparten y transmiten entre docentes de mayor a menor experiencia.

En esta parte, se concluye que el transito del modelo anterior al actual no fue tan complicado, sobre todo porque el docente se siente parte del proceso, en todo caso solo se requiere de un programa integral de formación permanente, en el que se consideren temas de corte humanista.

RESULTADOS

De los momentos metodológicos expresados, los resultados son:

Estado del Arte:

- existe basta información respecto al tema.
- existe una marcada influencia de organismos internacionales como la OCDE y UNESCO para que se adopte el enfoque por competencias como una política educativa, lo que ha llevado a que modelos educativos, enfoque y concepto por competencias se modifique de acuerdo al país y su contexto, ejemplo el Instituto Politécnico Nacional y la ESCA Sto. Tomás.
- el modelo por competencias promueve la vinculación con el ámbito empresarial, de ahí la importancia de que las instituciones educativas adopten esquemas de vinculación escuela-empresa. La ESCA Sto. Tomás ha adoptado este esquema.
- existen dos posturas teóricas, los hay quienes sostienen que el enfoque es una respuesta a las demandas de los empleadores (críticos del modelo) quienes trata de reducir el curriculum universitario a la formación para el trabajo, y quienes consideran que el estudiante debe pasar de ser novato y principiante a un profesionista experimentado y especialista que debe convertirse en una persona competente (postura constructivista).

Modelo Educativo Institucional:

- El IPN adopto el modelo por competencias en 2004, la ESCA Sto. Tomás lo implementa en 2008.
- No se imprimió el cuadernillo 14 el que se refiere al perfil de los docentes.
- La ESCA Sto. Tomás ha implementado una estrategia de actualización docente, además de haber promovido el diplomado sobre el modelo educativo por competencias.

Enseñanza – Aprendizaje / vinculo institución – sector empresarial:

- La necesidad de un programa de formación docente que potencialice el aprendizaje de los estudiantes convirtiéndolos en egresados competentes.

- Fortalecimiento de la política institucional sobre vinculación escuela-empresa.
- Fomento de una cultura emprendedora del docente a través del dominio de las competencias para la enseñanza.
- El modelo por competencias promueve la vinculación con el ámbito empresarial, de ahí la importancia de que las instituciones educativas adopten esquemas de vinculación escuela-empresa. La ESCA Sto. Tomás ha adoptado este esquema.

CONCLUSIONES E IMPACTO DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio concluye con una propuesta de intervención mediante la cual se proporciona al maestro de la ESCA, Unidad Santo Tomás del Instituto Politécnico Nacional los elementos teórico y prácticos para un excelente ejercicio docente consiente de los requerimientos del ámbito laboral, en ese sentido cobra importancia el aprendizaje de los alumnos a partir de la enseñanza como lo especifica el modelo vigente del IPN (modelos por competencias), institución que se encuentra a la vanguardia del contexto nacional actual cuyas características se enmarcan en la economía del conocimiento como un elemento competitivo que da la oportunidad a las instituciones de educación superior (IES) de convertirse en una ventaja competitiva ante la comunidad y el país. En este sentido, la economía del conocimiento como un proceso que involucra a la empresa a partir de que el conocimiento se convierte en un valor agregado en una época de crisis económica en donde la dinámica ha cambiado a tal grado que las personas ahora son consumidores activos, y las empresas han modificado prácticamente todo sus sistemas de gestión. Contexto que influye ampliamente al ámbito educativo de tal forma que ahora se demandan profesionistas con un nivel formativo y el dominio de competencia específicas en constante actualización de ahí que los programas académicos pertinentes al mercado laboral son los que compiten en los contextos actuales mediante los ejes rectores como la calidad, pertinencia y eficacia reflejados en sus principales actores “*docentes y alumnos*”. La ESCA Sto. Tomás como una escuela de educación superior consiente del contexto que está viviendo es responsable de preparar y garantiza que sus estudiantes se conviertan en futuros profesionales, competentes e impulsores del desarrollo de México, en el entendido de que competente es una persona con un comportamiento que logra resultados deseados constantemente, domina plenamente campos generales, particulares o de un cierto ámbito, integra armónicamente los tipos de saberes de acuerdo con las circunstancias y los principios éticos, cumple con criterios de calidad demandados, y su despliegue no es rígido, sino flexible, estratégico y adecuado. El profesional competente es una persona sujeta a un largo y profundo proceso de aprendizaje que transita por etapas, e implica el saber teórico y mucha práctica, de ahí la importancia de contar con maestros que dominen las competencias para su práctica docente.

Propuesta de intervención:

Diagnostico	Propuesta	Periodo	Responsables
A partir de los resultados obtenidos de los instrumentos (cuestionario y entrevista) que se aplicaron a docentes, se reorientó el programa de actualización.	Programa integral de actualización docente. Objetivo. Integrar y ofrecer estudios basados en competencia con una mirada teórica y práctico.	<ul style="list-style-type: none"> • Estudios de doctorado, maestría y especialidad. • Diplomados. • Cursos de actualización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Anual • Intercentral • Jornadas de evaluación institucional • Estudio continuo

REFERENCIAS

- Argudín, Y. (2006). *Educación basada en competencias nociones y antecedentes*. México: Trilla.
- Asís Blas, F. (2007). *Competencias profesionales en la Formación Profesional*. Madrid: Alianza.
- Badilla, L. (s.f.). *Documentos sobre algunos aportes al concepto de competencias desde la perspectiva de América Latina*. Informe Tuning para América Latina. Recuperado de <http://www.upeu.edu.pe/ea/archivos/8-3-TUNING-aportes-concepto-competencia.pdf>
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Barcelona: Paidós.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Revista Aula de Innovación Educativa*, con edición electrónica en Dialnet, Num. 161. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=156961>
- CINTEFORT-OIT. (s.f.). *Competencia Labora*. Recuperado de http://cmap.upb.edu.co/rid=1133967433770_979963846_282/Competencias%20Laborales%20OIT.pdf
- Denyer, M., y otros. (2012). *Las competencias en la Educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garduño Rubio, T. N. J. (2012). *Desarrollo de competencias docentes: un acercamiento al aula*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 1ª Edición. México: Mc Graw-Hill.
- Hersh, S. L. y otros. (2002). *Proyectos sobre competencias en el contexto de la (SEDECO-OCDE)*. Análisis de base teórica y conceptual: OCDE.
- Instituto Politécnico Nacional. (2003). *Un Nuevo Modelo Educativo para el IPN*. México: IPN.
- Moncada Cerón, J. S. (1º Edición). (2011). *Modelo Educativo basado en Competencias*. México: Trillas.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pimienta, P. J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. México: Pearson.

Proyecto Tuning para América Latina 2004-2008. Recuperado de http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1

RAVISTSKY, M. (2002). *Metodología Francesa: diseño de una acción de capacitación*. Proyecto ETFP. Conferencia Magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. La Habana.

Sacristán, G. J. (comp.). (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712875016#>

Sladogna, M. G. (2000). Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina. En CINTERFOR-OIT. (mayo-agosto de 2000). *Competencias laborales en la formación profesional*. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. (149).

Stake, R. (2005). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.

Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial.

UNESCO. (2008). *ICT Competency Standards for teachers*. Londres. Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>