El modelo educativo basado en competencias, un reto para el programa educativo de Licenciatura en Educación Física y Deporte

Enrique Rafael Farfán Heredia
Blas Yoel Juanes Giraud
Oscar Enrique Mato Medina*

Introducción

Los docentes del programa educativo de Licenciatura en Educación Física y Deporte hemos enseñado, tradicionalmente, de la misma manera que nos enseñaron, por lo que nuestra práctica ha estado marcada por métodos y estilos en los que la docencia ha sido establecida en una única dirección, desde el maestro hacia el alumno, transmitiendo información y teniendo como protagonista al docente, quien aprende para después enseñar.

Con el modelo educativo basado en un enfoque por competencias, asumido en la UNACAR a partir del actual ciclo escolar, nuestra práctica debe cambiar hacia nuevas formas de dirigir el proceso educativo que potencien a los alumnos en el sentido de apropiarse, por sí mismos, de conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos muy necesarios para su formación como profesionales.

Para el programa educativo de Licenciatura en Educación Física y Deporte, la formación por competencias debe mejorar la efectividad del proceso docente y, al mismo tiempo, contribuir a la realización de cambios, en favor de una nueva manera de hacer docencia, que beneficien el aprendizaje por parte de los alumnos.

Los docentes del programa educativo debemos trabajar porque los alumnos desarrollen su independencia cognitiva y sus posibilidades de adaptación a un mundo cambiante, con un mercado laboral también cambiante, pero, sobre todo, extraordinariamente competitivo.

Desarrollo

Como es sabido, formar un profesional competente en las universidades es un proceso complejo que está compuesto por la influencia de disímiles factores y áreas de trabajo. Las formas y sistemas de impartir la docencia, dentro de esa variada complejidad de factores, ocupan un lugar importante porque definen la manera en que ese futuro profesional se apropia de conocimientos, adquiere habilidades y refuerza sus valores.

Las maneras de hacer docencia y de dirigir el proceso educativo en las universidades se han transformado con el curso de la historia, utilizándose algunas que han sido estrictamente memorísticas hasta otras que han intentado mejorar las formas en que los alumnos adquieren los conocimientos. Dentro de estas últimas se encuentra el aprendizaje significativo que es la base para la formación basada en competencias.

De acuerdo a Segura (2003), el aprendizaje significativo es la reconstrucción de los esquemas de conocimientos a partir de las experiencias de los alumnos con los objetos y con las personas, pero en situaciones que sean significativas para ellos de acuerdo con su nivel de desarrollo y con los contextos sociales que le dan sentido. Ausubel (citado por Díaz, 1998) estima que en el proceso de aprendizaje el alumno procesa la información de manera sistemática y organizada y no solo de manera memorística, o sea el alumno construye el conocimiento. En este proceso se pueden identificar, claramente, tres factores que son determinantes en el aprendizaje (Iafrancesco, 2004), como son las actitudes, las aptitudes y los contenidos.

En este sentido, para los autores de este trabajo, el aprendizaje significativo es aquel que construye un conocimiento nuevo sobre uno anterior, ya asimilado, que presenta algún significado para el alumno, que es llevado a la práctica y constituido como experiencia.

El aprendizaje significativo es la esencia de la formación por competencias. Por ello, las instituciones que deciden adoptar este modelo educativo deben tomar un grupo de medidas, no solamente en el alcance y la flexibilidad del Plan de Estudios sino en la manera de planificar e impartir las clases y de organizar y conducir la academia en la carrera.

Una de estas medidas se centra en el aseguramiento de la pertinencia del programa educativo, o sea, que se entreguen a la sociedad los graduados con la calidad que ella exige. Este hecho se corrobora con el criterio de Mersten (2000) al afirmar que "en el siglo XXI, al colocarse el conocimiento como factor principal de la competitividad sostenible de las naciones, se hace necesario perfilar la definición del tipo de educación que se necesita y las exigencias a las que ésta deberá dar respuesta".

Siguiendo a este autor, debemos reconocer que definir el tipo de educación que necesitamos es una tarea importante porque asegura el futuro de la formación de profesionales (Mersten, 1997). La Universidad Autónoma del Carmen asumió al modelo educativo basado en un enfoque por competencias como el tipo de educación que necesitaba para lograr mejores índices de formación integral de los alumnos y mejorar la calidad de los graduados. Para ello, en la UNACAR se ha adoptado el modelo educativo "Acalán" que "…establece una formación centrada en el estudiante y emplea para ello el desarrollo de tres tipos de competencias a saber: genéricas, interdisciplinarias y específicas, así como medios innovadores de vanguardia con el uso de la tecnología aplicada a la educación." (UNACAR, 2010).

* Enrique Rafael Farfán Heredia, gestor del programa educativo de licenciatura en educación física y deporte de la DES Ciencias de la Salud en la Universidad Autónoma del Carmen.
Blas Yoel Juanes Giraud, director de la Facultad de Física en la Universidad de Cienfuegos, Cuba.
Óscar Enrique Mato Medina, docente del programa educativo de la Licenciatura en Educación Física y Deporte de la DES Ciencias de la Salud en la Universidad Autónoma del Carmen.

El tipo de educación se define para estar en consonancia con las exigencias de la sociedad. Esto es pertinencia de las universidades, que pasa por la comprensión del mercado laboral y de los nuevos paradigmas de la organización del trabajo, así como por el análisis del desarrollo socioeconómico del entorno, con el fin de asegurar generaciones de profesionales capaces de adaptarse a los cambios que se producen y a la velocidad con que se producen. Según la ANUIES, "esta situación representa un reto para las IES, las cuales deben preparar para el futuro los cuadros de expertos en las distintas ramas del conocimiento. Ello exige revisar y adaptar en forma constante los contenidos educativos y diseñar nuevos planes curriculares para ofrecer una mejor formación que responda a la economía abierta que impone una competencia nacional e internacional, tanto de servicios profesionales como de bienes y servicios" (ANUIES, 2000).

Ahora bien, adaptarse al entorno también es pertinencia. Ya la UNESCO ha declarado que "la pertinencia de las universidades se considera en función de su cometido y de su puesto en la sociedad, de sus funciones con respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos y de sus nexos con el mundo del trabajo". (UNESCO, 1998). Este criterio presupone un proceso de adaptación a los cambios que debe ser una fortaleza de nuestros egresados. En este sentido, coincidimos con el criterio que definían Asensio y Marín de que aunque en la actualidad se disponga de mayores recursos humanos, materiales y financieros y de mejores conocimientos pedagógicos, la educación de hoy presenta mayores riesgos de fracaso que la anterior porque requiere de mayor adaptación al medio (Asensio y Marín, 2009).

Adaptarse al entorno, para la UNESCO, es atender a las problemáticas socioeconómicas de la comunidad. Para ello, ha establecido el reto de lograr un equilibrio entre lo que se aporta a la sociedad y lo que ésta necesita.

La educación basada en competencias contribuye a este equilibrio y coadyuva a la adaptabilidad y al mejoramiento de la calidad de la docencia. Una de las ventajas de este enfoque para la formación profesional es, según Salmerón, "que garantiza una formación encaminada a responder a las necesidades del mundo real porque vincula la educación al mercado laboral, sin descuidar una educación integral que abarca los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales" (Salmerón, 2003).

Ahora bien, el concepto de competencia puede analizarse desde varios puntos de vista. Uno muy significativo es el análisis de Guedes (2002) que expresa que las competencias equivaldrían al "saber", o sea que se asocian con el conocimiento, al poder "saber hacer" que las vincula a las capacidades, al saber para que se hace y al "querer saber" y el "saber ser" que están relacionados con los valores.

Para Losada y Moreno (2003), la competencia se define como un saber hacer en el contexto, es decir, la competencia es el conjunto de procesos cognitivos y conceptuales que un individuo pone a prueba en una aplicación o resolución determinada.

Chávez (1998), considera que la competencia es "el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos determinadas por saber, saber-hacer, saber-ser y saber-emprender" mientras que para Bogoya (2000) es la actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido. Este último criterio es muy importante, en tanto se refiere al contexto, que significa la solución de un problema que se presenta en el entorno social. Vargas también incluye el contexto al señalar que la competencia es "la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad" (Vargas, 2005).

Sin embargo, Mersten, centrándose más en el individuo, definió la competencia como la capacidad de un sujeto para realizar una tarea que exige activar una serie de recursos que se manifiestan en su comportamiento (Mersten, 1997), mientras Perrenaud (1999) enfatizó que el enfoque por competencias moviliza y promueve la información que reciben los alumnos en el proceso de su aprendizaje.

Para el Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales, una competencia "es la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo" (CONOCER, 2001).

Otros muchos autores han conceptualizado las competencias. Entre ellos están Bunk en 1994, Belisle y Linard en 1996, Quintana (1999), Ibarra (1999), Bogoya (2000), Torrado (2000), Pacheco (2000), Barrios (2000), González (2002), Ravitsky (2002), Bustamante (2003), De Miguel (2003), Segura (2003), Perrenaud (2003), Cejas y Castaño (2004), Olmedo (2004) y Salas (2008) quienes han contribuido al análisis de las competencias y a su comprensión. Por otra parte, Jiménez en el 2001, Ramos en 2002, Boned y colaboradores en 2004, Salmerón en 2001 y Salmerón y colaboradores en 2007, han realizado estudios sobre las competencias en la formación de profesionales en ciencias de la actividad física, la educación física y el deporte y han hecho un aporte importante al diseño y la elaboración de planes de estudios para estas carreras.

Educar por competencias es educar en la realización de los procesos que solucionan los problemas que se presentan en la profesión. En este sentido, Malpica (citada por Huerta y colaboradores, 2000) definió que la competencia se manifiesta mediante el desempeño, siendo este la expresión concreta de los recursos que el individuo pone en juego cuando lleva a cabo una actividad, enfatizando en la utilización de lo que sabe, no del conocimiento aislado. Esta definición otorga mayor importancia a la utilización del conocimiento que a su posesión. Según este criterio, el cumplimiento de los objetivos de las clases pasa a un segundo lugar de importancia basado en que para determinar que la competencia ha sido adquirida hay que tomar en cuenta la ejecución del proceso y su resultado final. Este es uno de los muchos aspectos interesantes de la formación por competencias que la han convertido en un reto para la formación de profesionales de nuestra carrera.

El programa educativo de licenciatura en educación física y deporte debe enfrentar este desafío realizando acciones que conlleven al éxito. Algunas de estas acciones se recomiendan, a continuación, en este artículo y otras deben surgir de sus docentes y alumnos.

Para asumir este reto, el programa educativo debe reconocer que su efectividad se comprueba, principalmente, mediante la calidad del aprendizaje de los alumnos. Los índices de aprobados, retención, titulados y empleados son representativos de la calidad del programa. Habrá, entonces, que comenzar por rediseñar la dirección de todo el proceso docente y hacerlo en sentido amplio, incrementando la vinculación de la carrera con la comunidad, multiplicando los resultados científicos y aplicando proyectos que tengan en cuenta las demandas del mercado laboral y de la sociedad.

El programa educativo debe mejorar la supervisión que reciben las distintas formas del proceso docente y, al mismo tiempo, debe utilizar nuevas vías que redunden en un mejor control de las actividades. El trabajo colegiado de las dos academias, Educación y Actividades Físicas para la Salud y Entrenamiento Deportivo tiene que dedicarse a comprobar la calidad de la planificación y realización de cada curso y de su vinculación con el mundo laboral.

Los criterios rígidos deben ser cambiados por otros más flexibles que potencien la participación de los alumnos, su vinculación con la práctica y alimenten el concepto del aprendizaje como un sistema para toda la vida. Habrá que modificar el criterio de que solamente se aprende si se cumple con los programas de cursos incentivando el aporte indiscutible que, para el aprendizaje, tienen la investigación y el desarrollo de proyectos. Multiplicar los resultados científicos de alumnos y docentes debe ser un propósito permanente del programa educativo.

Los docentes de la licenciatura en educación física y deporte debemos diseñar y aplicar una nueva manera de hacer docencia, asimilando los significados de nuestras acciones educativas y procurando diversificación en las formas en que se conduce el aprendizaje de los alumnos. El trabajo en la formación basada en competencias debe significar una nueva manera de organizar y estructurar las clases, teniendo en cuenta que los conocimientos que los alumnos adquieran tienen que estar en consonancia con lo que, como profesionales, deben saber y, sobre todo, deben saber hacer. La planificación de los cursos deberá ser elaborada teniendo en cuenta, fundamentalmente, los problemas que se presentan en el entorno laboral así como los procesos que se producen para solucionarlos. La vinculación con la práctica y sus necesidades debe ser un factor principal de la planificación de los cursos.

La academia que se lleva a cabo en el programa educativo de Licenciatura en Educación Física y Deporte debe estar centrada, realmente, en el estudiante y, para ello, deben ser modificadas las formas en que se planifican las clases y los métodos para llevarlas a cabo, la evaluación que se aplica e, inclusive, los espacios donde se realizan. Con alguna frecuencia, la docencia se debe desarrollar en espacios ubicados en el entorno laboral, donde se realiza la práctica profesional, y no, únicamente, en las aulas. La asistencia no podrá ser un requisito obligatorio sino una necesidad de los alumnos.

Hay que poner en práctica, realmente, el concepto de que la educación se centra en el aprendizaje y no en la enseñanza. Para ello, debemos adaptarnos a las necesidades educativas de los alumnos y no ellos a nuestra manera de impartir la docencia. La interdisciplinariedad se presenta como una vía para cumplir, con mayor efectividad, las tareas académicas dentro del programa educativo.

Los docentes de la Licenciatura en Educación Física y Deporte debemos contribuir al cambio en la relación con los alumnos. El docente ya no es el protagonista del proceso, es el alumno. La mayoría de las actividades deben ser prácticas, solucionando problemas concretos, y la investigación debe ser un motor para incentivar el aprendizaje. El docente es un facilitador para que el alumno aprenda y debe ser capaz de crear situaciones, principalmente grupales, para lograr el aprendizaje significativo; los encuentros con los alumnos deben ser activos y asegurar la participación de todos, utilizando un conocimiento ya asimilado para formular uno nuevo.

El docente debe tener presente que las competencias no se enseñan, sino se construyen y debe lograr que los alumnos comprendan que cuando construyen su aprendizaje están promoviendo su desarrollo profesional.

Se deberán cambiar los sistemas de evaluación en el sentido de ir disminuyendo los procesos evaluativos rígidos para pasar a evaluaciones por resultados en las que los alumnos demuestren la adquisición de una competencia y evidencien los procesos llevados a cabo para la solución de los problemas.

El alumno, como protagonista del proceso, debe tomar sus propias decisiones en el marco del análisis de las cuestiones importantes de su formación. Por tanto, el docente debe crear espacios de reflexión donde el alumno se valore a sí mismo, analice el estado del proceso de su aprendizaje, compruebe lo que ha logrado y, juntos, definan las estrategias de aprendizaje necesarias para mejorar sus resultados docentes.

Conclusiones

En la actualidad, el nivel de competitividad laboral condiciona el mercado del trabajo y, por ende, la formación de profesionales. El cambio constante y dinámico del mundo del trabajo requiere de una educación que asegure que el futuro profesionista, además de contar con las habilidades básicas necesarias, demuestre la capacidad de captar el mundo circundante y de

contribuir a su transformación y perfeccionamiento. Eso es pertinencia de la educación superior, misma que, impulsada por la UNESCO, significa dar a la sociedad lo que demanda.

El enfoque basado en competencias, en la formación de los profesionales de Educación Física y Deporte, es una necesidad para garantizar la pertinencia de la carrera. Pero este enfoque significa propiciar cambios en el Programa Educativo, en su funcionamiento, en el desarrollo de las acciones educativas, en la preparación de los docentes, en las formas de transmitir y recibir la educación y en la participación de los alumnos en su propio aprendizaje.

El programa educativo deberá dedicar sus esfuerzos en lograr que el aprendizaje significativo sea, realmente, la esencia de su docencia, en aras de lograr mejores resultados en la formación de sus profesionales.

Bibliografía.

Argüelles, A. (comp.), *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, D. F., México, Limusa-Conalep, 1996.

Asensio, D. y Marín, F. "Una experiencia con alumnado de entornos desfavorecidos". En *Revista de Innovación y Experiencias Educativas*, Granada, España, 2009. En internet: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/

ANUIES. *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. ANUIES, D. F., México, 2000.

Barrios, E. "Gestión de las competencias". Cinterfor/OIT. 2000. En internet: www.cinterfor.org.uy

Bogoya, D., Torrado, M. et al. *Competencias y Proyectos Pedagógicos. Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar*, Santa Fe de Bogotá, Editorial Universidad Nacional de Colombia, 2000.

Bunk, G. P., (1994). "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales", En *Revista de Formación Profesional*, No.1, Berlín, Alemania.

Bustamante, G. *El concepto competencia III. Un caso de contextualización*, Bogotá, Sociedad Colombiana de Pedagogía, 2003. En Internet: www.ee-iese.com/86/pdf

Cejas E y Castaño, R. "Modelo cubano para la formación de competencias laborales para el técnico en farmacia industrial: una primera aproximación", (2004). En Internet www.monografías.com/trabajos14/modelo-cuban/modelo-cubano.shtml

Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (Conocer) *Análisis Ocupacional y Funcional del Trabajo*, Madrid, España, OEI, 2001. En Internet. http://www.cinterfor.org.uy/public.

Chávez U. "Las Competencias en la Educación para el trabajo". Seminario sobre *Formación Profesional y Empleo*. México, Distrito Federal. 1998.

De Miguel, M. "Evaluación de la calidad de los centros y los programas de formación para el empleo". En *El Reto de la Formación Profesional*. Vol. 55, Nº 3. Pág. 107-111. 2003.

Díaz, F, y Hernández, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Distrito Federal, México, Editorial Mc Graw Hill Interamericana. 2da Edición, 2003.

González, V. "¿Qué significa ser un profesional competente?" En *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. XXII, No 1. pág. 17. La Habana. 2002.

Fuentes, H. *Modelo curricular de disciplinas con bases en competencias profesionales*. Santiago de Cuba. CEES "Manuel Fajardo Gran. 2000.

Guedes, V. *Las competencias en las organizaciones del siglo XXI*. Caracas, Editorial Epsilon Libros Universidad Metropolitana, 2002.

Huerta, J. y colaboradores. "Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales". *Revista de Educación Nueva Época* núm. 13, Guadalajara, Jalisco. 2000. En internet: http://educar.jalisco.gob.mx/13/13indice.html

Iafrancesco V. *Evaluación integral de aprendizajes*. Conferencia en el Taller de competencias. Universidad de Antioquia. Colombia. 2004.

Jiménez, B. *Claves para comprender la formación profesional en Europa y España*. EUB, Barcelona. 1996.

Losada A. y Moreno H. *Competencias básicas aplicadas al aula*, Bogotá, Colombia, Ediciones SEM, 2003.

Malpica, M. "El punto de vista pedagógico", en Argüelles, A. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, (compilación), Distrito Federal, México, Editorial Limusa-Conalep, 2000.

Mertens, L. *Competencia laboral: Sistema, surgimiento y modelos*, Montevideo, Uruguay, Cinterfor, 1997.

Mertens, L. *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*, Montevideo, Uruguay, OEI, 2000. En http://odin.dep.no/udf/norsk/publ/veiledninger/045071-120012/dok-bn.html.

Olmedo E. *Estrategia de aprendizaje y modelos de enseñanza en educación superior*. Universidad de Granada, España, Tesis doctoral, 2004.

Perrenoud, P. *Construir competencias desde la escuela*, Santiago de Chile, Chile. J. C. Sánchez Editor, 2003.

Ravitsky M. "Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación", Proyecto ETFP, Conferencia magistral, *III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina*, La Habana, 2002.

Salas, W. "Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano". En *Revista Iberoamericana de Educación*, España. 2008.

Salmerón, H. "Evaluaciones de programas de formación universitaria en el ámbito europeo. Coherencia con las demandas sociales", En *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18, Nº 2, p. 447-462. España, 2003.

Salmerón, H., Rodríguez, S. y Ortiz, L. "Evaluación de necesidades de orientación universitaria del alumnado marroquí que pretende acceder a universidades españolas". En *Revista española de orientación y psicopedagogía*, Vol. 16, Nº 2, p. 225-256. España, 2007.

Segura, S. y Bejarano, A. *Modelo Pedagógico de la Educación a Distancia Apoyada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Corporación Universitaria Autónoma de Occidente*, Santiago de Cali, Colombia CUAO. Memorias: Encuentro educación a distancia y entornos virtuales en la educación superior: calidad, acreditación, experiencias y retos. 2003.

Torrado, M. (2000). *El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana*, Cali, Colombia, Editorial Universidad de Cali, 2000.

Unacar. *Lineamientos para el diseño, creación, y cambios en los Programas Educativos de la Unacar*. Secretaría Académica. Documento. 2010.

UNESCO. *Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Documento de política para el cambio y el desarrollo en educación superior*, París, UNESCO, 1998.

Vargas, R. *Diseño Curricular por competencias profesionales, ANUIES, Programa de Educación Continua*, Distrito Federal, México, 2005. En internet: http://dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro3/Memorias/