

# DOCENCIA ESTRATÉGICA POR COMPETENCIAS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO: UNA REDIMENSIÓN IMPORTANTE



**MARISOL PEÑA**

Magíster en Investigación Educativa  
Universidad de Carabobo  
ucmarisol@yahoo.es

Recibido: 12/02/2016

Aceptado: 07/07/2016

## Resumen

Las Universidades del milenio se encuentran en momentos históricos que requieren de grandes transformaciones provocados por los cambios sociales, económicos, políticos y tecnológicos, que exigen la renovación por la calidad e internacionalización de las universidades, la optimización en la formación profesional y ocupacional y la mejora en sus currículos en atención a la demanda. Las modificaciones del contexto universitario originan alteraciones en el desempeño y actuación del docente universitario, obligándolo a una reconceptualización de sus competencias para desarrollar adecuadamente las nuevas funciones profesionales demandadas lo que se traduce en necesidades formativas para este colectivo. En el presente artículo se exponen algunas ideas fundamentales que apuntan hacia una formación por competencias que promueva el desarrollo del talento humano del docente en armonía con las exigencias del entorno.

**Palabras clave:** competencias pedagógicas, docente universitario, gestión docente

## STRATEGIC TEACHING BY COMPETENCES AT THE UNIVERSITY: AN IMPORTANT RED- IMENSION

### Abstract

The universities of the millennium are in historical moments that require big transformations due to the social, economic, political and technological changes, claiming the renewal for the quality and internationalization of universities, the optimization in the professional and occupational training, and the improvement of their curricula in response to demands. The university context modifications generate shifts in the professors' performance forcing the re-conceptualization of their competences to meet properly the new requested professional functions, which represents training needs for them. This article presents some fundamental ideas addressed to competency-based training that promotes the development of professors' human talent in harmony with the demands of the environment.

**Keywords:** teaching competences, professors, teaching management



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 10 N°19. Julio-Diciembre 2016/ pp.295-304.

ISSN-e 2443-4442 , ISSN-p 1856-9153

Docencia estratégica por competencias en el ámbito universitario: una redimensión...

Peña Marisol

---

## A manera de reflexión

La educación como fenómeno y proceso que nace con el hombre, que se gesta y desarrolla de forma sistemática conformando su existencia en torno a conocimientos, pautas culturales, sistemas de valores así como toda manifestación de relación social que le permita al individuo incorporarse y relacionarse con el entorno, confronta en este milenio grandes retos; algunos provocados por los cambios sociales que se están sucediendo en una sociedad cada vez más reflexiva, otros por las innovaciones tecnológicas y científicas que constituyen en el motor de la educación para marchar aceleradamente, otros por los cambios educativos en cuanto a paradigmas que requieren de eficiencia, eficacia y calidad.

Por este imbricado camino lleno de retos transita la educación universitaria considerada como la educación de más alto nivel viéndose en la obligatoria necesidad de interpretar el mensaje y adecuar a la institución en general hacia los cambios urgentes e importantes, ante este contexto cabe revisar una vez más las competencias del docente universitario “desde el reconocimiento y valoración de la compleja multidimensionalidad del ser humano, contextualizado en los escenarios de una sociedad mundializada,…” (Durant y Naveda, 2012: 144) en el desarrollo de sus funciones profesionales.

## Escenario del profesor universitario

A diferencia de la docencia tradicional, la pedagogía estratégica implica la construcción, decon-

strucción y reconstrucción continua de la práctica pedagógica a partir de la reflexión que hace el mismo docente sobre su proceder. Por ende, el cambio surge de cada profesor en la institución educativa haciéndose consciente de los acelerados pasos con los que marcha la humanidad y la necesidad de acoplar su práctica pedagógica a los mismos para conformar auténticas comunidades de desarrollo de competencias. Se trata entonces, de una auténtica reforma del pensamiento, anunciada por Morín (1999), “basada en la globalidad, en la relación todo-partes, su multidimensionalidad, su complejidad: la que exige la era planetaria” (p.36). En tanto que el docente universitario es un agente que desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional como profesional intelectual que posee rasgos de identidad muy bien definidos en cuanto a la diversidad de profesiones en el mundo al desarrollar tareas de docencia, investigación y gestión de proyectos, tiene como propósito autogestionar proyectos formativos que den respuesta a las demandas de una sociedad del conocimiento. De hecho, el profesor universitario aún va más allá en su acción social, cultural y política con connotación ética y moral al ejercer el rol de agente de formación de cultura en un marco organizativo definido para tal fin por la sociedad y donde la docencia es el escenario natural de la identidad explicada por Zabalza (2002), que tiende a construirse sobre la producción científica y/o las actividades académicas que producen mérito y beneficios económicos y profesionales y que además le

---

permite enriquecer los saberes necesarios en los estudiantes para responder a las necesidades de autodesarrollo en un entorno social, natural y cultural.

Al respecto, el autor propone que la identidad profesional del docente universitario se manifiesta en tres dimensiones básicas: la dimensión profesional define los elementos claves del trabajo o profesión y está referida a conceptos elementales como: labor profesional, acción docente, formación continua; dimensión personal referida a los tipos de implicación, compromiso personal con la profesión docente, ciclos de vida, factores condicionantes que afectan su labor (sexo, edad, condición social), fuentes de satisfacción e insatisfacción en el trabajo,...y agrupa los conceptos elementales: sistema axiológico y vida del profesorado, referentes existenciales y cosmovisiones. Por último, la dimensión laboral referida a aspectos relacionados con lo contractual en función de las características del contexto de la institución universitaria, sistemas de evaluación para la selección y promoción, incentivos y condicionantes laborales (horarios, carga académica, entre otros); referida a los conceptos elementales: marco curricular, normativo y organizacional de la institución, micro políticas de poder institucional.

A partir de estas ideas, se podría ir elaborando una imagen global sobre la identidad profesional del docente universitario que permita encauzar su perfil en función de los saberes conformacionales de sus tareas y funciones en el ámbito universitario

pero que además hace vida en una sociedad multicultural cuyo comportamiento desde su condición de profesor es percibido como ideal si se ajusta a las normas de los estatutos universitarios; eficaz si consigue que sus estudiantes aprueben la asignatura; competente porque pasa las pruebas de los concursos de oposición; experto porque extiende y maneja el conocimiento en menos tiempo; reflexivo porque domina el contenido científico y pedagógico de su materia y se convierte en un practicante juicioso; o consciente de sus deberes porque representa bien sus tareas docentes. Se puede deducir entonces, que la evaluación del docente universitario puede convertirse en una tarea compleja ya que se estaría en presencia de múltiples sistemas valorativos-instrumentos para determinar y/o asegurar la calidad universitaria que podrían detectar defectos parciales pero que no indicarían las causas.

Vale decir además, que en el proceso evaluativo y valorativo de la acción del docente universitario debe prevalecer las exigencias mundiales en el ámbito educativo las cuales están basadas en la formación de un ser humano integral y con las competencias que la sociedad y el campo productivo y laboral requiere. Se trata de un proceso de innovación, cambio o reforma donde el profesorado y sus competencias es uno de los elementos nucleares a considerar para que ocurran transformaciones como medio para alcanzar la calidad educativa la cual atraviesa por el imbricado ca-

---

mino de la concepción de la educación superior centrada en el logro de las competencias.

### **Hacia el perfil del nuevo docente universitario**

Los avances gerenciales y sociales a nivel mundial han generado la necesidad de cambios sustanciales en las instituciones educativas a nivel superior. En el presente siglo XXI, siglo de la globalización social, cultural y política que tiene como escenario específico y especializado la formación de los sujetos humanos, tarea que le ha sido asignada con gran desafío en los actuales momentos en donde la relación de valor en las economías está dada por la construcción, uso, manejo y procesamiento de la información como instrumento de poder en la sociedad de la información.

De tal manera que de ser una institución para la ilustración de los hombres en su comienzo, se ha convertido en una organización que tiene que competir con otros entes en la formación cultural para acceder al campo laboral y procurar resolver al mismo tiempo los grandes dilemas de la humanidad en diferentes campos del saber, sacando a flote la justificación de la investigación, la docencia y gestión como matrices de su valoración social y cultural entendiéndose desde criterios de calidad (Giddens, 2006; Pérez, 1998).

La academia, como frecuentemente se ha llamado a la universidad, requiere de insumos importantes tales como: profesores responsables, calificados y en constante actualización de conocimientos; alumnos socialmente comprometidos y un plan estratégico bien direccionado que incluya objeti-

vos formativos y contenidos integradores dirigidos al desarrollo del futuro profesional y el desarrollo científico, social, cultural y económico del país; siendo objeto de una renovación y reforma eficientes y eficaces sobre la base de los principios de pertinencia y calidad con la intencionalidad de fomentar la solidaridad académica y la cooperación internacional como resultado de la ampliación de sus misiones. En este sentido, se concibe la necesidad de actualización y transformación de la praxis educativa y el compromiso de las autoridades, personal docente, estudiantes, personal administrativo y personal obrero que integran la comunidad universitaria en beneficio del diálogo constructivo universidad-comunidad-sociedad.

Por otra parte, la enseñanza en la universidad concibe la mente humana de forma hiperdinámica, que articula pensamientos en estructuras de complejidad comprensible, potencia la habilidad para atender y responder con extraordinaria profundidad, sensibilidad, sabiduría, adaptabilidad, precisión eficiencia, poder, integridad ética y aumentada calidad de relaciones. Debe entonces, constituirse en “organización inteligente”, una organización donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto (Senge, 2005, p.11). La idea es olvidar los viejos y más que trillados paradigmas

---

acerca de la gestión y aprender los nuevos que le permitan crecer, desarrollarse e interconectarse con el dinámico y complejo mundo de hoy.

Zabalza (ob. cit.), por su parte, orienta la posición de la universidad en el contexto de la sociedad del conocimiento como profundamente contradictoria, al tiempo que es integrada a planes de dinámica de desarrollo social, político y económico en general por las aportaciones en el desarrollo del conocimiento, pero al mismo tiempo es cuestionada por haberse quedado relegada en las dinámicas de cambio de los necesarios procesos de información continua de profesionales y la rigidez de sus estructuras, en contraposición con el dinamismo de la realidad contemporánea. En este contexto de contradicción, la universidad está constituida por potentes agentes de producción de saber donde el profesorado tiene figura preminente en lo social, cultural y político; se insiste entonces en que la docencia universitaria implica un proceso de construcción del profesor en el que necesariamente éste adapte la intencionalidad del plan de estudios al grupo de estudiantes, sus procesos cognitivos, conocimientos previos, tome en consideración las condiciones del aula de clase, los recursos de enseñanza y las expectativas de la sociedad en cuanto a la capacitación del capital humano.

La docencia de calidad y el propio profesor son elementos claves en todo este proceso y atendiendo a la idea de educación como proceso que se da a lo largo de la vida de los individuos señalada por la UNESCO (Delors,1996), que se apoya en los

pilares del saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir ha surgido una respuesta por parte del campo educativo que trasciende los saberes y comprende la formación por competencias, de cara a la globalización y a las exigencias del campo laboral.

Si se acepta que las competencias son mucho más que una simple acumulación de contenidos-conocimientos se tendrían que concebir como unidades comprensivas asociadas a los tipos de saberes demandados por la UNESCO en el proceso formativo del individuo: saber-saber (conocimiento aislado en cada área de experticia); saber-hacer (saber integrado a la práctica procedimental del área de experticia); saber ser (asociado a los aspectos éticos y de compromiso con ese mismo saber, así como cualidades asociadas a la responsabilidad y deontología profesional, conocida también como conocimientos actitudinales). Finalmente, el saber estratégico que es aquel saber que selecciona, evalúa, gestiona, crea y aplica conocimientos (el cómo, cuándo y para qué aplicar los conocimientos con eficiencia) Fernández (2004).

Las competencias forman parte de la política dirigida a la formación de recursos humanos que coloca énfasis en conceptos tales como eficiencia, equidad, calidad y eficacia sin una clara sustentación pedagógica; a lo que Bacarat y Graziano (2002), denominan “un saber razonado para hacer frente a la incertidumbre (...) dentro de una sociedad globalizada y en continuo cambio” (p. 8), y

---

que es complementado con lo expresado por Jurado (2003), es necesario que “las instituciones educativas formen el capital humano que requiere el mercado laboral y global” (p. 17). De allí que, “ser competente significa desempeñarse de acuerdo a los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico” (Barrón, 2000, p. 29). Las competencias son en consecuencia, una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en diversas situaciones que combinan conocimientos, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que desempeñar.

En este contexto, las competencias pueden ser vistas como comportamientos observables y habituales (matizados de iniciativa) desarrollados en un ambiente laboral determinado por las características sociales y culturales de la organización, que permiten a una persona obtener éxito en una actividad o función es decir, “saber hacer en un contexto” lo que incluye tácitamente la teoría y la práctica en el desempeño que en el contexto laboral-profesional del docente universitario implica su acción-actuación-creación para resolver situaciones pedagógicas y realizar actividades que aporten a la construcción y transformación de la realidad.

La educación por competencias, y en ello coinciden representantes de los sectores industriales, gubernamentales y educativos, es buen punto de partida para elevar los niveles de competencia en educación de un determinado país, para aumentar

los recursos que se invierten en programas de capacitación vocacional (Gonczi, 2001) y para asegurar que las necesidades del sector laboral sean satisfechas formando parte de una amplia reforma macroeconómica que busca asegurar que el sector industrial sea competitivo en la economía global. Este modelo educativo fue aplicado inicialmente en la formación vocacional (técnica y tecnológica) en y para el trabajo sin embargo, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, convocada por la UNESCO en 1998 estableció que en un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deben reforzarse y renovarse los vínculos entre enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad.

Entre los lineamientos trazados en dicha conferencia aparece la propuesta de revisar los planes de estudio para adaptarlos mejor a las prácticas profesionales, crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición, de evaluación y de reconocimiento de los saberes previamente adquiridos por los estudiantes e integrar la teoría y la formación en el trabajo; lo que traduce los estrechos nexos entre la educación superior y el campo laboral y la necesidad de una formación profesional basada en competencias no solo laborales sino también comunicativas, intelectuales y socio-afectivas para el desempeño en los complejos, inestables, inciertos y conflictivos

---

ámbitos organizacionales y sociales de la práctica profesional.

Al respecto, existen propuestas para optimizar la competitividad de los profesionales en el trabajo utilizados en la educación superior entre ellos vale mencionar: el Proyecto Tuning para América Latina (2004-2007) propone 27 competencias genéricas y 27 competencias específicas en el área de educación (Beneitone, 2007); el método de análisis ocupacional DACUM (Developing a Curriculum) describe puesto de trabajo, competencias y subcompetencias, conocimientos necesarios y comportamiento, entre otros (Norton, 1990); IBERFOP (Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional) identifica las competencias laborales de acuerdo al análisis conductista u ocupacional, análisis constructivista y análisis funcional (Bertrand, 2000) y Tobón (2006), describe las competencias básicas, genéricas y específicas. No obstante, sin la reflexión de la acción cualquier método o modelo es estéril de allí que será producto de la reflexión colectiva de los actores claves del proceso y de la institución per se que se contextualicen y desarrollen las acciones necesarias enmarcadas en la transformación social requerida.

En este sentido, la “reflexión en la acción” abarca el “conocimiento en la acción”, aquel que se revela en las acciones inteligentes y requiere de una actitud investigativa concebida como una manera vivencial y práctica de conocer que facilita la capacidad de duda, búsqueda, aventura y reflexión

permanente y sistemática a través de la pregunta reflexiva en torno a múltiples interrogante, fenómenos y soluciones. De esta manera, en los procesos de cambio y transformaciones siempre la pregunta exigirá una respuesta y ante la interrogante ¿es necesario dar una nueva dimensión a las prácticas académicas del docente universitario?, cabe revisar las competencias del profesorado en la realidad del ámbito universitario complejo y plural.

La práctica de la enseñanza entonces, debe ser estructurada por una cultura profesional, dado que el ejercicio de la docencia universitaria se configura desde la organización del trabajo producido por la formación pedagógica del profesorado entendido a decir de Fernández (2004), como el proceso que permite la mejora de la profesionalidad docente, la mejora de la enseñanza y de la universidad. De tal manera que el desarrollo profesional ha de ser interpretado desde los escenarios del desarrollo curricular y del desarrollo institucional; siempre estarán presente en un solo entramado; las dimensiones del desarrollo educativo: curricular, institucional y profesional. En aras de esta formación compleja y para la complejidad es pertinente recordar lo expresado en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI de la UNESCO (1998):

Se deberán establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberán ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y a no ser únicamente pozos de

---

ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje (p. 9).

De lo expuesto se infiere la necesidad de repensar las maneras de gestionar la formación para el desempeño en un mundo productivo que llevan a cabo los docentes universitarios y en consecuencia, se trata entonces, de un desarrollo profesional sustentado en los conocimientos, el compromiso ético y moral y la necesidad de correspondencia educativa lo que comprendería una dimensión personal, una dimensión profesional y una dimensión laboral.

Se entiende así que, las tareas del profesor universitario muestran la complejidad de su ejercicio profesional y las exigencias de su formación que incluyen el estudio y la investigación, la docencia, su organización y el perfeccionamiento de ambas, la comunicación de sus investigaciones, la innovación y comunicación de las innovaciones pedagógicas, la tutoría y la evaluación de los estudiantes, la participación responsable en la selección de otros profesores, la evaluación de la docencia y de la investigación, la participación en la gestión académica, el establecimiento de relaciones con el mundo de trabajo, de la cultura, entre otros, la promoción de relaciones e intercambio departamental e interuniversitario y la contribución a crear un clima de colaboración entre los profesores (Zabalza, 2002). Es una conjugación de desempe-

ños que definen al docente universitario en su saber, ser y hacer y que lo identifican como profesional y como persona en una nueva visión fundamentada en la formación basada en competencias que estudiosos de la materia han agrupado de diferentes maneras.

En este orden de ideas y para consolidar todo este entramado complejo de actuación ideal del docente universitario en busca de la excelencia educativa las competencias han sido diferenciadas por Tobón (2006), en competencias básicas, genéricas y específicas. En primer lugar, las competencias básicas permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos: competencias comunicativas, de gestión del proyecto de vida, manejo de nuevas tecnologías, afrontamiento al cambio, liderazgo. En segundo lugar se encuentran las competencias genéricas definen los atributos o habilidades, características, valores y cualidades independientes de un contexto de aprendizaje y que son atribuibles a una gran variedad de funciones y tareas; son transdisciplinarias. Por último, las competencias específicas son atribuibles a la titulación, especialización y perfil para los que se prepara la persona en el caso del docente en educación superior son propias para el desempeño de su labor, a saber: pedagógica, institucional, tutorial y de relaciones interinstitucionales.

Zabalza (2003) define las competencias profesionales docentes del profesor universitario en torno

---

a “un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo” (p. 72). Es pertinente mencionar que en este sentido, debe darse el dominio del conjunto de contenidos específicos de un campo disciplinar pasando por la transdisciplinariedad, el requerimiento de un conjunto de competencias didácticas vinculadas a los procesos de diseño (planificación), tomando en cuenta la selección y/o desarrollo de recursos didácticos o de materiales de enseñanza empleando las nuevas tecnologías, la evaluación de los aprendizajes, la comunicación-relación estudiantes y pares, la tutorización al estudiantado, reflexión e investigación sobre la enseñanza, la identificación con la institución y el trabajo colaborativo.

Para desempeñar la profesión docente en este caso, o cualquier profesión Echeverría (2002), indica que “es necesario saber los conocimientos requeridos por la misma” (componente técnico) y a su vez, “un ejercicio eficaz de estos necesita un saber hacer” (componente metodológico) siendo cada vez más imprescindible e importante en el contexto laboral en constante evolución “saber ser” (componente personal) y “saber estar”(componente participativo). El mismo autor afirma que la competencia de acción profesional “implica más que capacidad y conocimientos, la posibilidad de movilizar los saberes que se aprenden como resultado de la experiencia laboral y de la conceptualización y reconceptualización diaria

que la persona lleva a cabo de su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes” (citando a Le Boterf, 2001: 92) aumentando su “capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surjan durante el ejercicio del trabajo” (citando a Valverde, 2001: 33).

Cabe destacar que el profesorado universitario tendrá que superar el solo ejercicio de la docencia y la preparación personal, será necesario que fomenta su ser como ciudadano responsable y como persona, capaz de generar cambios y transformaciones en el contexto donde se desempeña, en correspondencia con las competencias propuestas en los modelos de formación por competencias anteriormente mencionados y que tienen por finalidad el rediseño de las ofertas académicas a nivel superior basados en el contexto, enfocados a la idoneidad y la actuación profesional.

### **Afirmaciones finales**

El análisis precedente permite evidenciar que la búsqueda de un profesional de la docencia universitaria de pensamiento globalizante y sistémico esta transversalmente asociada a la emancipación profesional del profesor para desarrollar de manera crítica, reflexiva y eficaz un estilo de enseñanza que permita un significativo proceso formativo de los estudiantes que tiene a su cargo a partir de la potenciación del trabajo en equipo en la institución donde se desempeña. Este saber-saber y saber-ser del profesor definitivamente sustenta la competencia para la enseñanza en el desarrollo de

los talentos a partir de los procesos formativos producidos en el aula universitaria que se integra con el saber-reflexionar para resolver situaciones del contexto de manera creativa e innovadora.

De manera que, el profesorado del siglo XXI requiere de un desempeño idóneo basado en la concepción compleja de las competencias que involucra además competencias interdependientes relacionadas con el aula, la institución y la comunidad-sociedad así como también del proceso autorreflexivo que haga de su actuación-acción para mejorarla y adecuarla a las exigencias atendiendo la complejidad del ser humano.

Esta perspectiva tiene importantes antecedentes: en primer lugar la propuesta de la UNESCO (1990), de “formar personas con conocimientos teóricos, prácticos y valorativos-actitudinales en todos los niveles educativos” y en segundo lugar, los modelos de formación por competencias profesionales que conlleva a la valoración del desempeño del docente universitario por lo tanto, es pertinente que el docente universitario como pedagogo construya y afiance sus competencias teniendo como guía la formación humana integral, la transdisciplinariedad, la apertura mental, la flexibilidad, las demandas sociales y económicas y el entrelazado del saber mediante la continua reflexión de su práctica docente.

#### Referencias

- Bacarat, M. y Graziano, N. (2002). ¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término competencias?. En G., Bustamante et al. (eds.), *El concepto de competencia II: Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Barrón, C. (2000). La formación en competencias. En M.A. Valle (ed.), *Formación de competencias y certificación profesional*. México: UNAM.
- Beneitone, P. y otros. (2007). *Reflexiones y perspectivas de*

*la educación superior en América Latina: Informe Final-Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. Disponible en: [<http://tuning.unideusto.org/tuningal/>]. [Consulta 08/01/2016].

Bertrand, O. (2000). *Evaluación y certificación de competencias y cualificaciones profesionales*. Argentina: Cooperación Iberoamericana. Disponible en: [<http://www.oei.org.co/iberfop/vargas/index.htm>]. [Consulta 08/01/2016].

Durant, M. y Naveda, O. (2012). *Transformación curricular por competencias en la educación universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo*. Venezuela: FUNDACELAC.

Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*. 20(1), 16.

Fernández, A. (2004). *Universidad y currículo en Venezuela: Hacia el tercer milenio*. Venezuela: Ediciones Vicerrectorado académico. Comisión de Estudios de Postgrado-Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

Giddens, A. (2006). Mejorar las universidades europeas. Madrid: *Diario El País*. Año XXXV (10534). 10 de abril. Sociedad. p. 31.

Gonczí, A. (2001). *Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias*. México: Limusa.

Jurado, F. (2003). El doble sentido del concepto competencia. *Magisterio, Educación y Pedagogía*, N° 1, (pp.14-16).

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.

Norton, R. (1990). DACUM: A Competency-Based Curriculum Tool. *Center on education and training for employment*. Disponible en: [<http://www.insaforp.org.sv/siab/publicaciones/insadac1.pdf>]. [Consulta 08/01/2016].

Pérez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Editorial Morata.

Senge, P. (2005). *La quinta disciplina: Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Buenos Aires: Granica S.A.

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Francia: UNESCO. Disponible en: [[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)]. [Consulta 08/01/2016].

UNESCO. (1996). *Informe Delors: La educación encierra un Tesoro*. UNESCO: Santillana.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Tailandia: UNESCO.

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea S.A.

Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea S.A.