

# RELACIÓN ENTRE EL QUEHACER DOCENTE Y EL PERFIL DE EGRESO BASADO EN COMPETENCIAS DE LA CARRERA PEDAGOGÍA BÁSICA DE LA UNIVERSIDAD DE MAGALLANES

José Vidal Pérez

Académico de Universidad de Magallanes

---

## Resumen

La presente investigación responde a la inquietud de conocer el pensamiento de los académicos que componen el cuerpo docente acerca de su quehacer y la forma como han ido asumiendo el nuevo currículo basado en competencias de la carrera Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Magallanes. (Oficializado a través de decreto 020/SU//2001 modificado posteriormente por decreto 047/SU/2004). Se indaga sobre el grado de conocimiento que tienen respecto al perfil de egreso, sus concepciones acerca de una formación basada en competencias, los fundamentos que sustentan su quehacer docente, la intencionalidad educativa y cómo relacionan todos estos elementos curriculares con lo declarado en el perfil de egreso. Para desarrollar este estudio se trabaja con una muestra intencionada, no probabilística, compuesta por ocho académicos representativos de la totalidad de los ámbitos de formación contemplados en el plan de estudio de la carrera. Se opta por una metodología de investigación cualitativa, aplicando entrevistas en profundidad a cada integrante de la muestra, cuyos registros otorgan los datos básicos, que al ser codificados, categorizados y triangulados, permiten la realización de un proceso de análisis e interpretación, descubriendo fundamentalmente lo siguiente:

- Un bajo conocimiento del nuevo perfil de egreso de la carrera
- Una concepción educativa mixta, en lento proceso de transición hacia una verdadera comprensión del significado de la formación basada en competencias; siendo éste un síntoma de resistencia al cambio curricular.
- Un quehacer docente metodológica y didácticamente permeado por el nuevo currículo, pero no reconocido explícitamente por los docentes.

Los antecedentes que conforman el informe de esta investigación, como también sus conclusiones aportan a la institución, y en especial al equipo académico de la carrera, una serie de descubrimientos que les servirán de retroalimentación para comprender la dinámica que ha tenido el proceso de innovación educativa iniciado

hace ocho años, como también cierta información clave para orientar la inducción, capacitación y perfeccionamiento docente.

### **Abstract**

The following investigation was born for the worry to know the academics' thought who formed the teacher group their Works and the way that they have assumed the new currículum based in the competentes of the pedagogy in primary education career of Magullan University (made oficial by jeans of the 020/SU/2001 decree). It's investigated about the level of knowledge that teachers have about the profile of graduation their conceptions about a formation based in competences, the foundations what support their teacher work, the educative intentions and how they relate all these curricular elements with what was declared in the graduation profile.

To develop this investigation it was used a intentioned sample, not probabilistic, composed for eight representative academics from the totality of the formation field included in the study plan of career.

It's used a methodology of quality investigation, applying interviews in depth to each participant of the research, where registers give the basic information, when they are codified classified and triangulized, let' the realization of an analisis and interpretation procers, discovering fundamentaly the following:

- A low level of knowledge about the graduation profile of the career.
- A combined education conception, in a slow transition procers to word a real understanding of an education based in competences being a sing of resistance to the curricular change.
- A teacher work develops under the new curriculum, but not recognize explicitly for the teachers.

The antecedents that confirm this inform of the research, as well as its conclusions give to the academic team of the career a serie of discoverier that will be useful to understand the dinamic that the process has had in the educational innovation process begun eight years ago, as well as, specific clue information to guide the induction, capacitation and development of the teacher.

### **PALABRAS CLAVE**

**Formación basada en competencias:** Aquel proceso educativo que prioriza la capacidad de dar respuestas y soluciones, es decir, proyectarse hacia la acción, de modo que tanto la enseñanza como el aprendizaje transmita no solamente el saber en sí mismo, sino también el saber hacer junto al saber ser. Busca pasar de modelos

rígidos a modelos más flexibles, reconociendo que el tema de la flexibilidad es un tema en construcción permanente. Permite la construcción de una nueva cultura de formación de recursos humanos, de nuevas prácticas académicas, curriculares y pedagógicas que conduzcan a generar nuevos vínculos y nuevas relaciones con el mundo del trabajo.

**Perfil de egreso:** Manifiesto de un conjunto de rasgos y capacidades debidamente validadas, declaradas institucionalmente que guía la labor docente y orienta a los alumnos hacia un “norte formativo” en sus niveles de aprendizaje.

**Quehacer docente:** Conjunto de acciones formativas tendientes a desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Influye y trae consigo repercusiones en el proceso formativo que llevan a cabo quienes tienen esta responsabilidad. Por medio de sus acciones el docente refleja e imprime en sus alumnos creencias, valores, concepciones de vida y conocimientos por nombrar algunos.

## INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado supone un fenómeno complejo y diverso que se constituye en pieza clave para la mejora de la calidad educativa. Un profesor formado adecuadamente afronta con mayores garantías de éxito los retos y exigencias que se le plantean.

La formación docente ha sido materia de innumerables discusiones y análisis, desde los factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional hasta los resultados esperados, pasando por los elementos que deben conformar el currículo y su presencia y peso formativo, como también las fuentes o factores que deben orientar su estructuración.

El reto actual es el progreso de la formación docente, a través de la innovación cualitativa del currículo y del proceso de formación. Es necesario crear un nuevo modelo que responda en forma diferente a la construcción del conocimiento, la comprensión adelantada y la vinculación con la realidad educativa, una formación ética y valórica comprometida, una nueva actitud del alumno frente al saber, como también el pleno ejercicio de su creatividad, autonomía y capacidad de autoperfeccionamiento e investigación, más la capacidad de operar pedagógicamente con nuevas tecnologías y hacer vida el trabajo de equipo.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los procesos de formación que los jóvenes vivencian al interior de las instituciones educativas, se declaran en el currículo oficial de cada una de las diferentes carreras que la entidad ofrece. En éste se dan a conocer principios y fundamentos que sustentan el quehacer pedagógico de los académicos, quienes cumplen un papel preponderante, pues son los encargados principales de formar a los futuros profesionales universitarios. Desde esta realidad es que se hace imperiosa

la necesidad de que los docentes conozcan este currículum y lo implementen a través de sus prácticas pedagógicas. Pero, ¿qué elementos influyen directamente en que un currículum formal se lleve a la práctica con sus principios y fundamentos teóricos que lo sustentan?, ¿Cómo lograr que docentes y alumnos se identifiquen con el currículum formal de su carrera, cuando ellos no han participado activamente en su proceso de diseño?

La implementación de los currículos, por lo general, son elaborados sólo por un grupo de académicos, y en el mejor de los casos, consideran el aporte de algunos alumnos; además, es necesario que lo escrito y declarado tanto en los perfiles de egreso como en cada uno de los programas de estudio que componen la malla curricular, decante desde los niveles macro (visión, misión, perfil de egreso) hasta los niveles de aula, con todo lo que ello implica en cuanto a planificación, relaciones profesor-alumno, contenidos y su forma de tratarlos, evaluación, etc.

Además, es necesario considerar los elementos curriculares que se encuentran entre los niveles macro (institucionales) y micro (áulicos) como por ejemplo, las políticas de la institución, su normativa general, los postulados del proyecto educativo, etc., más las prácticas administrativas y pedagógicas que en general poseen ámbitos especiales y rasgos culturales que van conformando un currículum oculto en cada carrera.

E. Sanz Lobo (1996), citado en María V. Sotomayor Sáez (1999) en su investigación indican lo siguiente: “Los docentes que participan en la formación inicial del profesorado, compartiendo una propuesta universitaria previamente diseñada, muestran distancias considerables entre su visión formativa y la que han acordado y explicitado como grupo académico en el currículum institucional”. En algunas ocasiones se observan importantes incoherencias entre el discurso pedagógico y el quehacer en el aula, y en otras, un desconocimiento de los acuerdos tomados en cuanto al currículum institucional al que se adscriben; y es que si un profesional (académico) se compromete a desempeñarse en una institución cualquiera que ésta sea, tiene y debe autorregular su trabajo pedagógico con el fin de que las metas y propuesta educativa se lleven a cabo en pro de los objetivos trazados.

Es necesario analizar las concepciones que los académicos tienen acerca de los procesos formativos y que validan desde el discurso y/o acción; más aún cuando se trata de aquellos que participan en la formación de futuros profesores, ya que a través de su accionar cotidiano modelan el rol pedagógico y profesional. En el mismo estudio anteriormente citado E. Sanz Lobo (1996), señala que: “La relación entre los estudiantes en el período de formación y los docentes formadores, mediante el diseño que estos últimos hacen de sus procesos de enseñanza, las ejemplificaciones y representaciones que otorgan en sus materiales de apoyo y en el desarrollo de sus clases, determinan, en gran medida, el tipo de construcción del saber que los alumnos/as de pedagogía hacen en el período de formación profesional.”.

Si los académicos reconocen la importancia que tiene el proceso formativo y lo identifican como ruta de navegación segura para que los alumnos a quienes educan, logren el desarrollo de ciertas competencias, entonces se estará dando un gran paso en la mejora de la educación. Esto por supuesto, necesita en primer lugar del convencimiento, por parte de los académicos principalmente, de que el proceso formativo es el adecuado para los tiempos en que les toca vivir y estar ciertos que el camino educativo emprendido llevará a la institución universitaria, a entregar en un futuro próximo (5 años, que dura la carrera) educadores de niños y jóvenes, competentes en las distintas áreas del quehacer pedagógico.

Desde esta compleja dinámica surgen las preguntas investigativas que a continuación se plantean.

## **PREGUNTAS QUE ORIENTAN LA INVESTIGACIÓN**

1. ¿Qué relación existe entre el quehacer docente de los académicos de la Universidad de Magallanes y el perfil de egreso basado en competencias de la carrera de Pedagogía en Educación Básica?
2. ¿Qué grado de conocimiento tienen los académicos de la Universidad de Magallanes acerca del perfil de egreso basado en competencias de la carrera Pedagogía en Educación Básica?
3. ¿Qué concepciones tienen los académicos acerca de la formación basada en competencias que subyace al nuevo currículo de la carrera?
4. ¿Qué valoración otorgan los académicos de la Universidad de Magallanes a su quehacer docente en el marco de la carrera Pedagogía Básica?
5. ¿Qué repercusiones ha tenido en el quehacer docente de los académicos de la Universidad de Magallanes el aportar al logro de un perfil de egreso basado en competencias?

## **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### *Objetivo general*

Describir y analizar la relación existente entre el quehacer docente declarado por los académicos y el perfil de egreso basado en competencias de la carrera pedagogía básica de la Universidad de Magallanes.

### *Objetivos específicos*

1. Develar el nivel de conocimiento que el cuerpo académico de la carrera posee respecto al perfil de egreso basado en competencias.

2. Analizar e interpretar las concepciones que tienen los académicos acerca de la formación basada en competencias que subyace al nuevo currículo de la carrera.
3. Describir el quehacer docente declarado por el cuerpo académico de la carrera considerando como referente el perfil de egreso basado en competencias.
4. Descubrir el valor que el cuerpo académico de la carrera otorga a su quehacer docente a la luz del perfil de egreso basado en competencias.
5. Identificar y analizar las repercusiones que el nuevo perfil de egreso basado en competencias ha tenido en el ejercicio de la docencia del cuerpo académico de la carrera.

## **MARCO TEÓRICO.**

### *LOS DISEÑOS CURRICULARES Y LOS PROCESOS FORMATIVOS BASADOS EN COMPETENCIAS.*

“El concepto de diseño curricular reemplaza al clásico concepto de plan de estudios. Mientras éste enuncia la finalidad de la formación en términos genéricos y a través de un ordenamiento temporal de las materias que se deben enseñar, el diseño curricular es un documento más amplio que incluye, además, los distintos elementos de la propuesta formativa” (Catalano, Avolio de Cols y Sladogna, 2004:89).

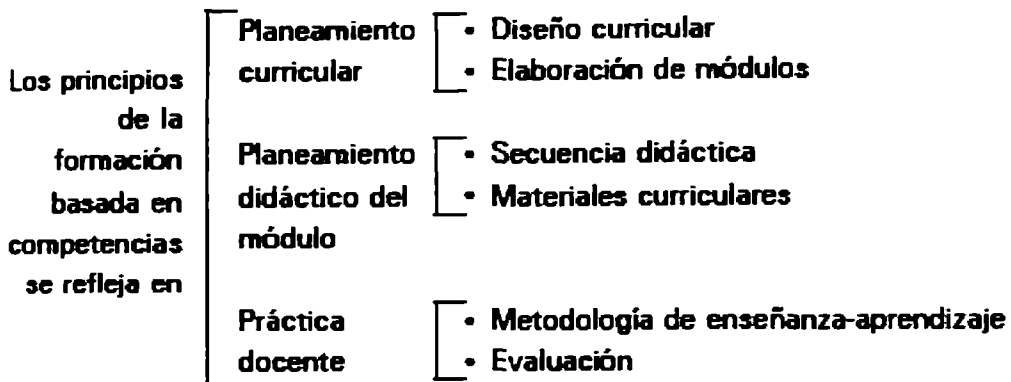
La planificación de un proyecto curricular de estas características supone un proceso cuyo fin es entregar mayores grados de libertad a los actores involucrados, articular redes de trabajo, elegir un diseño de organización y de acción que responda a las necesidades de un contexto Educativo dado.

Quizá ésta sea la diferencia entre un diseño curricular tradicional y uno basado en competencias. Mientras el primero tiene una visión reducida de la educación y de la formación profesional, generando aprendizajes más orientados en el ámbito teórico y al manejo memorístico de los contenidos disciplinarios, el segundo va más allá y propone cambios metodológicos y didácticos que se reflejan en procesos de enseñanza – aprendizaje teóricos-prácticos y estimulan la construcción de conocimientos asociados al desarrollo de competencias genéricas y específicas valoradas en el campo laboral propio de cada profesión.

Al analizar la definición de competencia se debe considerar que el término se arraiga a fundamentos postulados desde hace varias décadas, principalmente en países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. “Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado” (Iberfop-OEI).

Rodríguez y Feliú (1996) las definen como “Conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”.

Según, Catalano “La formación profesional basada en competencias presenta ciertas características que se reflejan en el planeamiento curricular, en el planeamiento didáctico y en la práctica docente. Involucra los aspectos correspondientes a la organización y a la gestión de los centros, al rol docente y a las modalidades de enseñanza y de evaluación”. Incluso propone el siguiente diagrama



(Catalano, Avolio de Cols y Sladogna. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. 2004)

Los diseños curriculares basados en competencias nacen de la necesidad de dejar atrás un currículum que esté centrado en el contenido, avanzando hacia aquel que se enfoque en las habilidades del estudiante.

Los motivos para innovar son sin lugar a dudas muchos, sin embargo, las resistencias al cambio por el cambio sin fundamentos sólidos, también son varias y entonces surgen autores que advierten de los peligros que se corre con esta modificación sustancial en los currículos. Hay quienes plantean que la formación académica de la universidad no puede estar sólo focalizada y preocupada de las demandas laborales que surgen como necesidades en los campos ocupacionales donde se desempeñarán los alumnos egresados.

Existe hoy en día una tendencia de fijar estándares nacionales para los egresados de las diferentes carreras, con el fin de constituir un marco referencial de aquellas competencias que debieran tener al momento de concluir una determinada carrera profesional. “Para el diseño de este currículum es preciso identificar un conjunto de competencias específicas que el estudiante tiene que adquirir y/o comprobar antes de graduarse. Una vez identificadas las competencias, se desarrollan una serie

de recursos educativos, incluidos cursos, conducentes a que el estudiante pueda diagnosticar los niveles de logros de las competencias y trabaje en alcanzar los niveles deseados". (González, 2004).

## **PERFILES ACADÉMICO-PROFESIONALES DE EGRESO**

Los perfiles profesionales evolucionan y cambian según la demanda ocupacional y el mercado de trabajo, por tanto son dinámicos. Deben considerar las necesidades sociales de los grupos que son objeto de la intervención. Son analíticos, pues posibilitan orientar y promover el comportamiento futuro e identificar espacios y condiciones disponibles para desarrollar determinadas estrategias y acciones. Obedecen a la racionalidad esbozada por el currículo del plan de estudios.

Las competencias pertinentes al perfil profesional se determinarán según los criterios de los académicos, los empleadores y los graduados.

Aún cuando estemos hablando de un curso, materia o asignatura, componente de un plan de estudios asociado a un perfil de egreso, podemos plantear que existe una expectativa de cobertura de ciertas capacidades de ese perfil general. Este perfil tiene entonces el mismo sentido, pero aplicado a la escala de un curso en particular.

## **LA PRÁCTICA DOCENTE UNIVERSITARIA COMO ELEMENTO CENTRAL DE LOS PROCESOS FORMATIVOS**

Con el fin de formar alumnos que egresen demostrando una serie de competencias que le permitan desempeñarse efectivamente en sus respectivos campos ocupacionales, la Universidad, o cualquiera sea la institución formadora, necesita reflexionar una y otra vez acerca de su misión en el presente siglo.

Este cambio de paradigma reflejado en el perfil de egreso debe comprometer a todos los actores sociales que participan en los distintos niveles de gestión, para que le vayan dando vida al currículo, es decir: rector y autoridades, decanos, secretarios académicos, jefes de departamentos y profesores, para que desde su campo de decisión y actuación aporten a la construcción de una nueva cultura formativa. Es aquí donde la práctica docente universitaria incide de manera notoria ya que por décadas se ha consolidado una fuerte postura positivista y/o racionalista, sobre todo en educación superior. En este ámbito, para lograr la innovación, se requiere aplicar permanentemente estrategias de inducción, capacitación y perfeccionamiento docente que vayan aportando y sosteniendo el proceso de cambio.

### **Métodos / Modo de Indagación**

El diseño metodológico de esta investigación tiene un enfoque cualitativo, pues dado su objeto de estudio, se requiere recolectar información en profundidad sobre aspectos subjetivos, percepciones y preconcepciones intrínsecas de los académicos respecto a los procesos formativos y la relación de éstos con el perfil de egreso



basado en competencias de la carrera de Pedagogía Básica de la Universidad de Magallanes, que sólo técnicas de investigación cualitativas permiten descubrir, analizar e interpretar.

## **METODOLOGÍA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

La información otorgada por los registros de entrevista se:

Vacía en matrices previamente construidas.

Sistematiza en función de las preguntas y objetivos de la investigación, constituyéndose estos últimos en los principales referentes que direccionan el estudio.

Codifica a partir de las expresiones con mayor carga de significado

Categoriza y subcategorías, asumiendo la lógica que otorgan los códigos.

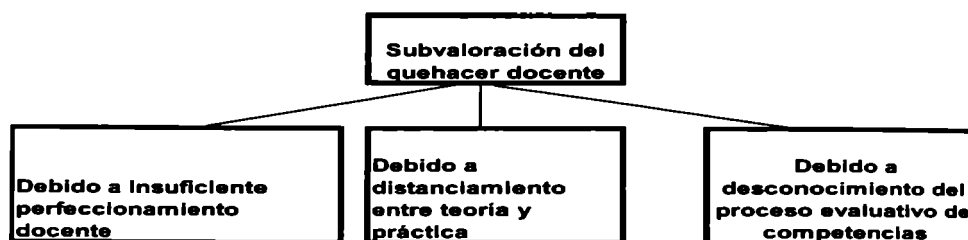
Analiza e interpreta desde el sentido explícito e implícito que revelan las expresiones de los entrevistados y luego desde la teoría educativo-curricular proveniente del marco teórico previamente elaborado y lo aportado por otras fuentes bibliográficas consultadas en el proceso.

## **CONOCIMIENTO DEL CUERPO ACADÉMICO SOBRE EL PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA**

Los entrevistados poseen un conocimiento muy parcial y superficial respecto al perfil de egreso de la carrera. Sólo indican con claridad una de las competencias de carácter tecnológico y las demás evidencias oscilan entre comparaciones, suposiciones, recomendaciones y críticas asociadas a este componente curricular que aparece como un referente más teórico que operacional para su accionar académico y por tanto para la formación inicial docente. Por otro lado, el posicionamiento académico respecto al proceso de innovación curricular en que se enmarca el diseño del perfil de egreso de la carrera, también oscila desde un distanciamiento y mirada externa, hasta cierto grado de compromiso de los docentes por el nivel de calidad logrado y posible de alcanzar a mediano y corto plazo.

Lo que está ocurriendo al interior de la institución lo fundamenta el autor Bolívar en su texto *Cultura escolar y cambio curricular*, manifestando "...para que los cambios educativos no caigan en el vacío es preciso conocer su grado de disonancia con la cultura escolar, y promover la internalización de significados y condiciones favorables a la nueva cultura de la innovación. La reconstrucción cultural de los cambios curriculares por los centros es un proceso para generar condiciones que permitan la apropiación de la innovación de acuerdo con sus prioridades y realidad interna" (Bolívar, 1996. 1). Precisamente es este uno de los objetivos planteados por el presente estudio que busca develar el nivel de conocimiento que tienen los académicos respecto al nuevo perfil de egreso basado en competencias, para desde

allí propiciar una verdadera internalización de éste, que les permita lograr un cambio real que no quede en la superficialidad de un documento, sino que se encarne en el quehacer del cuerpo docente.



### **VALORACIÓN QUE OTORGA EL CUERPO ACADÉMICO A SU QUEHACER DOCENTE EN EL MARCO DE LA CARRERA PEDAGOGÍA BÁSICA**

Por otro lado, este cuerpo académico valora su quehacer desde un ámbito teórico, destacando con mucha fuerza el conocimiento que posee de una concepción educativa conductista, que no es la que subyace al currículo actual y por el aporte pedagógico que hacen a los estudiantes para que comprendan que son parte de un proceso de educación continua y actúen en consecuencia. Además, valoran su quehacer desde un ámbito práctico, diferenciando su accionar en aula de los procesos de supervisión en terreno. A nivel de aula, esta valoración se asocia a una integración de la intuición y praxis, al aporte que hacen para el desarrollo de competencias básicas y a la autonomía de sus estudiantes. En las prácticas en terreno la valoración se asocia a los procesos de supervisión, donde han mejorado su accionar evaluativo.

### **CARACTERIZACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE**

- Quehacer docente orientado desde el paradigma constructivista
- Quehacer docente orientado desde el paradigma de formación academicista
- Quehacer docente orientado desde el paradigma basado en competencias
- Quehacer docente orientado desde un paradigma mixto

Los docentes declaran realizar actividades que directamente desarrollan competencias como la siguiente contemplada en el perfil de egreso: “Poseer los saberes fundamentales de la disciplina sobre las que enseña y las formas cómo construyen aprendizajes sus alumnas y alumnos, de acuerdo a su desarrollo psicológico y socio afectivo”. El trabajo académico en pro de esta competencia contempla actividades de aprendizaje tales como:

- Simulación de clases en el aula universitaria, con orientación del académico.

- Explicación y presentación de estrategias de enseñanza-aprendizaje sustentadas en distintos paradigmas.
- Resolución de situaciones educativas problemáticas.
- Análisis de temas de actualidad educativa.
- Argumentación de aspectos educativos y curriculares.
- Análisis de documentos.

En este tipo de quehacer pedagógico se observa integración teórico-práctica y construcción de conocimiento desde diversos referentes internos y de contexto, lo que es concordante con un paradigma educativo mixto, orientado hacia el desarrollo de las competencias comprometidas en la formación. El análisis, la simulación, la argumentación y la resolución de problemas correspondientes al campo real de desempeño amplían la visión del estudiante, estimulan sus más altos niveles de pensamiento y lo posicionan en escenarios de desempeño, otorgándoles señales claves de profesionalización y acción.

Este paradigma mixto pareciera el más adecuado y viable de asumir en el desarrollo del nuevo currículo de la carrera, pues reconoce la historia académica, los estilos docentes, las prácticas pedagógicas y a la vez brinda rutas reales de cambio hacia una formación con enfoque en competencias.

## **REPERCUSIONES DEL NUEVO CURRÍCULO EN EL QUEHACER DOCENTE**

- Orientación de la docencia hacia la integración de saberes
- Orientación de la docencia hacia la construcción del saber.
- Orientación de la docencia hacia la construcción del saber hacer
- Orientación de la docencia hacia la construcción del saber ser y convivir
- Orientación de la docencia hacia la evaluación de la formación

Se reconoce una importante repercusión de los fundamentos, principios, y en especial, del nuevo perfil de egreso, en el quehacer docente del cuerpo académico de la carrera. Los antecedentes aquí presentados y analizados desde diversos referentes teóricos, permiten distinguir cierto grado de inconsistencia en el discurso académico, pues la información incorporada en los capítulos anteriores da cuenta que éstos poseen un conocimiento superficial y parcial del nuevo currículo y de las competencias de egreso a desarrollar en los estudiantes que se encuentran en proceso de formación; pero a la vez su práctica pedagógica se ve muy influenciada por estos nuevos referentes formativos. Esto también permite identificar cierto grado de resistencia al cambio, desde una perspectiva teórica; pero una inclinación positiva hacia la innovación, desde un ángulo práctico, lo que en definitiva permite

el logro de algunas competencias esenciales comprometidas en el nuevo currículo de formación.

## CONCLUSIONES

La relaciones existentes entre el quehacer docente y un currículo de formación basado en competencias, son múltiples y diversas. La gran cantidad de variables que intervienen en el quehacer pedagógico son complejas y difíciles de identificar, describir y analizar, pues forman parte de un conjunto de construcciones que los individuos han elaborado con el paso del tiempo y a partir de sus propias experiencias. Este quehacer es dinámico y se modifica constantemente debido a factores de contexto, socioculturales, psicológicos y pedagógicos.

Debido a esto las conclusiones que a continuación se presentan son provisionarias y se enmarcan en un determinado momento histórico. Esto hace pensar que si el estudio se volviera a realizar, lo más probable es que surja un nuevo escenario y concepciones educativas modificadas a partir de otras experiencias, ya que la realidad es siempre inacabada y está en constante movimiento.

- El cuerpo académico posee un conocimiento parcial y superficial del perfil de egreso basado en competencias, planteado para la carrera Pedagogía Básica. Las causas de este hecho oscilan entre la falta de un proceso sistemático de inducción docente y la debilidad de las estrategias utilizadas para comunicar, compartir y discutir este importante componente curricular; pasando también por una pasiva participación de los académicos en las primeras instancias del proceso de renovación curricular.
- Las concepciones educativas que poseen los docentes se construyen a partir de referentes y fundamentos mixtos, los que transitan desde el academicismo característico de las instituciones de nivel superior, hasta los propios de una formación basada en competencias. Además, en ciertas instancias revelan convicciones y argumentos pedagógicos asociados al conductismo, y en otras, éstos se relacionan con el constructivismo. Las concepciones se explican y justifican desde sus propias historias formativas, estilos de práctica pedagógica y procesos de capacitación académica en que han participado durante el período de renovación curricular de la carrera. Considerando estos referentes y fundamentos educativos el reconocimiento de su quehacer oscila entre la valoración y subvaloración. La primera se explica fundamentalmente desde el dominio de los contenidos disciplinarios. La subvaloración se asocia a la inseguridad y falta de capacitación en aquellos aspectos técnico-metodológicos requeridos para reorientar su práctica educativa hacia el desarrollo de competencias.
- El quehacer docente declarado por los académicos que constituyen la muestra de esta investigación, se orienta hacia los tres tipos de saberes:

“saber conocer”, “saber hacer” y “saber convivir”, pero se hace en forma desequilibrada. Algunos enfatizan lo factual y conceptual, otros lo procedimental, y los menos, lo actitudinal. En los procesos de formación práctica se logra la integración de estos saberes orientándolos hacia el desarrollo de algunas de las competencias declaradas en el perfil (diseño curricular, mediación educativa, reflexión pedagógica). En las otras áreas formativas se producen sólo relaciones e interconexiones entre los saberes, sin alcanzar la fuerza requerida para el desarrollo de competencias. Aún se observa una sobrevaloración del contenido disciplinario, lo que impide un trabajo docente más holístico. Respecto a la evaluación, se capta mantención de las pruebas escritas y una tendencia a la estandarización lo que coincide con lo planteado por el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI en que Delors, plantea que los pilares en que se encuentra sustentado el proceso educativo se desarrollan de manera desequilibrada, dando mayor importancia al saber por sobre el saber hacer, ser y convivir. Por último destaca el hecho que declaren criterios evaluativos, esto último resulta muy positivo en un proceso de formación inicial docente, pues produce un efecto modelador para las prácticas pedagógicas de los futuros profesores.

- El quehacer docente de los académicos capta progresivamente los referentes otorgados por el nuevo currículo de la carrera, y en especial, el perfil de egreso formulado. Esto se reconoce a través de las técnicas metodológicas que declaran utilizar en los procesos formativos, las que van combinando la típica exposición de contenidos con otras de carácter práctico como: demostraciones, simulaciones, proyectos, estudio de casos, resolución de problema. Estas últimas comienzan a predominar y a asociarse a las principales competencias pedagógicas de carácter disciplinario, técnico y social expresadas en el perfil de egreso de la carrera. El discurso respecto a su quehacer docente es ambiguo, y en oportunidades, permite captar una resistencia teórica ante la concepción educativa que subyace al nuevo currículo, la que se disipa al relatar lo que desarrollan en el ámbito práctico.

## BIBLIOGRAFÍA

### Libros

- Armstrong, Hayward. (1988). “Bases para la educación cristiana”. Pág. 145 Editorial Mundo Hispano.
- Briones, Guillermo. (1992) “*La investigación social y educativa*”. Pág. 85. Editorial Secab.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Steve. (1988). “*Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*”. Barcelona: Martínez Roca.
- Cinter/ Organización Internacional del Trabajo OIT “Metodología para definir competencias”.

Madrid.

- Delors, Jaques. (1996). *“La Educación encierra un tesoro”*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO.
- Díaz, Alcázar. Francisco. (2007). *“Modelo para autoevaluar la practica docente”*. Wolters Kluwer. España.
- Díaz Barriga, Ángel. (1996). *“El currículo escolar: surgimiento y perspectivas”*. Buenos Aires. Argentina SA.
- Glaser y Straus. (1997). *“Métodos de Análisis de Comparación constante: Hacia una enseñanza eficaz”*. Pág. 13 de José Bernardo Carrasco.
- Grele, R. J. *“La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral: quien contesta las preguntas de quién y por qué”* en Historia y Fuente Oral, Nº 5, pp. 106-127. Madrid.
- Hamilton, David (1996) *“La transformación de la educación en el tiempo. Estudio de la educación y la enseñanza formal”*. México. Trillas.
- Hoyos, Guillermo y Vargas, Germán. (1997). *“La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales”*. Bogotá: ICFES/ASCUN.
- Iberfop-Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (1995) *“Programa Iberoamericano para el diseño de la formación profesional”*.
- Kemmis, Stephen. (1993) *“El currículum: más allá de la teoría de la reproducción”*. Madrid. Ediciones Morata.
- Mella, Orlando. (1998). *“Naturaleza y orientaciones teórico- metodológicas de la Investigación cualitativa”*. CIDE. Pág. 12.
- Perkins, David. (1999). “Qué es la comprensión” en *“La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica”* Wiske Stone, Marta. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Rosales, Carlos L. (2000). *“Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza”*. Pág. 142. Editorial Narcea.
- Sacristán, José Gimeno. (1988). “El currículo: una reflexión sobre la práctica” Ediciones Morata.
- Tobón, Sergio; Rial, Antonio; García, Juan; Carretero, Miguel Ángel. (2006). *“Competencias, calidad y educación superior”*. Publicado por Coop. Editorial Magisterio.
- Van – Der Hofstadt, Carlos; Gómez José María. (2006). *“Competencias y habilidades profesionales para universitarios”*. España. Ediciones Díaz de Santos.
- Zabala, Miguel Ángel. (2003). *“Competencias docentes en el profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional”*. Editorial Narcea.

### Artículos de Revistas

- Durante, Eduardo. (2005). *“Algunos métodos de evaluación de las competencias: Escalando la pirámide de Miller”*. Revista del Hospital Italiano. Volumen 26. Nº 2. Buenos Aires – Argentina.
- Guyot, Violeta (1999) “La enseñanza de las ciencias” en Revistas Alternativas, serie Espacio pedagógico, nº 17.
- Witziers, Slegers e Imants. (2000). Departments as Teams: functioning, variations and alternatives en *“El papel de los departamentos universitarios en la mejora de la calidad de la docencia”*.
- Zabalza Beraza, Miguel. (2000). *“El papel de los departamentos universitarios en la mejora de la calidad de la docencia”*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Nº 38, 47-66.

### Otros Documentos

- Ávalos, Beatrice. (2005). *“Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos*

- docentes”, en “*El desafío de formar los mejores maestros*”. Rendón Lara, Diego Rojas García (comp.) Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Aviléz Acosta, Guillermo. (2008). “*La enseñanza en el proceso de formación inicial de docentes para la educación primaria*”. Encuentro Nacional Educación Normal. México. Pág. 3.
- Carr. (1995). en “*Teoría Pedagógica, necesidades e impacto en el quehacer docente*”. De Martín E. Suárez.
- Del Basto Sabogal, Lilita Margarita. (2005). “*Reflexión sobre el currículo universitario desde la teoría discursiva de la educación*”. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima Ibagué. Colombia.
- Lavados Montes, Iván. (2006). “*Acuerdo de acreditación institucional*”. Universidad de Magallanes. Nº 85. CNAP.
- Marqués Graells, Pere. (2000). “*Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*”. Departamento de pedagogía aplicada. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vasco. (1995). En “*Teoría pedagógica, necesidades e impacto en el quehacer docente*”. De Suárez, Martín E. Universidad Rovira I Virgili de Tarragona- Cataluña-España.

#### Sitios Internet

- A Bolívar – Bordón. (1996) “*Cultura escolar y cambio curricular*”. Pág. 1. <http://wwwn.mec.es>
- Ávalos, Beatrice. (2003). “*La formación docente inicial en Chile*”. [http://www.oei.es/docentes/info\\_pais/informe\\_Formación\\_docente\\_chile\\_iesalc.pdf](http://www.oei.es/docentes/info_pais/informe_Formación_docente_chile_iesalc.pdf).
- Cinterfor – OIT. (1999)  
<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/tem...> - 43k -.
- Chambeaux, Juan S. “*Las Competencias laborales: el mundo que viene*”. [http://www.asimetcapacitacion.cl/competencias\\_laborales\\_2.ht...](http://www.asimetcapacitacion.cl/competencias_laborales_2.ht...) - 9k -
- Guy Brousseau en su obra “*Educación y Didáctica de las matemáticas*”. México, Nov. (1999).  
[http://www.uncoma.edu.ar/carreras/mCienciasExactas/clave/didactica\\_de\\_la\\_matematica/BROUSSEAU2%20-%20MEXICO.doc](http://www.uncoma.edu.ar/carreras/mCienciasExactas/clave/didactica_de_la_matematica/BROUSSEAU2%20-%20MEXICO.doc)
- Lombarda, Graciela. (1999). “*La formación docente continua: apuntes para la transición*”. <http://www.capacity.rffdc.edu.ar>
- Moya Otero, José. (2007). “*Competencias básicas: los poderes de la ciudadanía*” en “*Educación y culturas democráticas*”. <http://www.books.google.cl/books?id=EYAhxLVsIHsC&pg=PA34&dq=perrenaud%2Bcompetencias+Básicas%2B2004>.
- Núñez R. Nemecio y G. Palacios C, Pedro. “*La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento*”. <http://www.rieoei.org/deloslectores/771nunez.pdf>.
- OECD/UNESCO, (2001:10).  
<http://www.monografias.com/trabajos52/docentes-siglo-xxi/docentes-siglo-xxi.shtml>.
- Rubio Roca, Julio. [http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/antiores/36\\_37/03.pdf](http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/antiores/36_37/03.pdf)  
[http://www.uncoma.edu.ar/carreras/mCienciasExactas/clave/didactica\\_de\\_la\\_matematica/BROUSSEAU2%20-%20MEXICO.doc](http://www.uncoma.edu.ar/carreras/mCienciasExactas/clave/didactica_de_la_matematica/BROUSSEAU2%20-%20MEXICO.doc)
- [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo\\_id=9255](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=9255).