

ENSAYOS

*L*AS COMPETENCIAS DOCENTES ANTE LOS RETOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Dolores Gutiérrez Rico
lolitarico@hotmail.com

Doctora en Ciencias de la Educación con nombramiento de Profesora Investigadora en la Universidad Pedagógica de Durango; actualmente se desempeña como Coordinadora del grupo de Investigación “Cognición y Procesos de Enseñanza y Aprendizaje”.

Resumen

El presente ensayo se planteó como objetivo central identificar las competencias que los docentes requieren para enfrentar los retos actuales de la educación en México.

Para el logro de este objetivo se trabajó a partir de tres apartados que condujeron al análisis de: a) el rol que juegan actualmente las instituciones formadoras de docentes, b) las competencias docentes necesarias y c) las propuestas metodológicas actuales de la educación básica.

A partir del análisis realizado se estuvo en condiciones de elaborar una propuesta sobre las competencias docentes.

Palabras claves: competencias, docente y formación.

Abstract

The present test considered like central objective to identify the competitions that the educational ones require to face the present challenges of the education in Mexico.

For the profit of this objective an analysis from three sections was realized that lead to the analysis of: a) the roll that at the moment plays the training institutions of educational, b) necessary educational competitions and c) the present methodological proposals of the basic education.

From the realized analysis one could to make a proposal on the educational competitions.

Key words: competitions, educational and formation

Presentación

Desde principios de la década de los setenta, numerosos autores anunciaron el advenimiento de la sociedad de la información y el conocimiento, sin embargo, no sería sino hasta 1995 en que Taichi Sakaiya (1995) popularizó el término “*sociedad del conocimiento*”; este nuevo tipo de sociedad tiene como característica central el avance permanente y, algunas veces aparentemente, incontrolable de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC’s).

La irrupción y masificación de este tipo de tecnologías se constituyeron en el nuevo factor de producción que con su actuar configura y reconfigura, en un devenir constante, a las organizaciones actuales; en ese contexto, signado por la generación, acumulación y distribución del conocimiento, es que cobran su pleno sentido términos tales como Economía del Conocimiento y Gestión del Conocimiento, por mencionar solamente algunos.

El conocimiento, como protagonista central de este nuevo tipo de sociedad, impacta los diferentes ámbitos de la vida del ser humano, desde el trabajo hasta la educación, sin olvidar el entretenimiento y el ocio. En este tipo de sociedad el ser humano, a partir de sus propios procesos de aprendizaje de carácter formal o informal, configura su capital cognitivo, el que lo hace adaptarse, con mayor o menor facilidad, a los cambios y enfrentarse a las demandas y desafíos que el entorno le plantea.

Para los sistemas educativos actuales el principal reto que esta situación acarrea es lograr una distribución equitativa del conocimiento como derecho humano básico de todo individuo. La estrategia fundamental para lograr una distribución equitativa del conocimiento es, sin lugar a dudas, la educación en todos sus niveles y modalidades; sin embargo, para lograr este objetivo, los docentes que trabajan en esos niveles educativos deben desarrollar en sus alumnos tres competencias básicas (Ferreira, 2006):

- Aprender a Aprender
- Aprender a convivir
- Aprender a emprender

De estas tres competencias, es sin lugar a dudas la de aprender a aprender la que adquiere mayor relevancia para una sociedad donde las TIC’s han producido una auténtica explosión en la cantidad de información y conocimiento que llega a las personas. En ese sentido es que los docentes están comprometidos a desarrollar en sus alumnos la competencia de aprender a aprender para que éstos se puedan insertar a la sociedad del conocimiento con las habilidades necesarias para su crecimiento y desarrollo.

Bajo esta premisa cabe preguntarse ¿cuáles son las competencias que un docente debe de poseer para propiciar en sus alumnos esa competencia? La respuesta a esta pregunta se brinda en el presente ensayo, el cual se desarrolla a partir de cinco apartados: a) el rol de las instituciones formadoras de docentes, b) las competencias docentes necesarias, c) las propuestas metodológicas actuales de educación básica, d) una propuesta de competencias docentes, y e) las implicaciones evaluativas de una formación en competencias,

El rol de las instituciones formadoras de docentes

La deslocalización de la información y el conocimiento, aunado a la existencia de nuevas vías de comunicación, tiene efectos claramente visibles que trastocan la vida académica e institucional de las instituciones formadoras de docentes; estos efectos obligan a las instituciones a asumir un nuevo rol, el cual se puede expresar de manera sucinta en dos vertientes de actuación: el uso de las TIC’s y el diseño de un modelo educativo basado en competencias.

Las TIC’s en la actualidad no sólo sirven como vehículo para hacer llegar a los estudiantes materiales de estudio, sino para crear ambientes de aprendizaje que promueven un entorno fluido y multimediático de comunicaciones entre profesores y alumnos y entre los

propios alumnos. Clases a través de videoconferencia, entornos de trabajo en grupo, distribución por línea de materiales multimedia, etc. son habituales en la educación virtual y a distancia (Adell, 1997).

Las instituciones formadoras de docentes que actualmente sólo ofrecen formación presencial están comenzando a utilizar, de manera incipiente, las TIC's como recurso didáctico y como herramienta para flexibilizar los entornos de enseñanza-aprendizaje. En un futuro, es deseable pensar en programas mixtos, en los que los estudiantes asisten a unas pocas clases presenciales y siguen formándose en sus casas a través de los recursos en línea que la institución pone a su disposición, accediendo a sus profesores cuando lo necesiten. Programas de este tipo ya son una realidad en instituciones de educación superior como la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID).

Por su parte, el modelo educativo esencialmente academicista y centrado en contenidos que tradicionalmente ha estado presente en las instituciones formadoras de docentes se ve interpelado por la saturación de información y conocimiento disponibles actualmente en nuestra sociedad. Un primer intento de trascender esta situación se dio en el diseño de los Planes y Programas de Estudio que se desarrollaron durante la década de los noventa para las Escuelas Normales, donde de manera modesta y a veces con la impresión de que era eminentemente enunciativo, se integró el discurso de las competencias profesionales acuñándose el término competencias didácticas.

Más allá de este primer intento, a todas luces insuficiente, se hace necesario desarrollar un nuevo currículum compuesto por competencias genéricas y profesionales. La discusión alrededor de las competencias profesionales del docente se abordará en el siguiente apartado, por lo que en el presente apartado solamente se aborda lo relativo a las competencias genéricas.

Con relación a las competencias genéricas la atención se debe de centrar en aquellas que le permitan al alumno de las instituciones formadoras de docentes enfrentar la sobrecarga de información y conocimiento que existe en la actualidad, por lo que para lograr tal objetivo se proponen una serie de competencias genéricas que pueden ser agrupadas en los tres momentos que comprende la formación docente vista desde una conceptualización comprehensiva y un enfoque basado en competencias (Barraza, 2007).

Este tipo de competencias son las que se asumen en el presente ensayo (vid tabla infra), sin embargo tienen que complementarse con las competencias específicas o profesionales necesarias para el desarrollo de la docencia.

Tabla 1. Competencias genéricas para la formación de docentes

| Momento de apropiación | Momento de la intersubjetividad | Momento del retorno sobre sí mismo |
|---|--|---|
| Recuperar el significado de un texto a partir de sus principales conceptos | Participar en trabajos colaborativos | Crear y mantener procesos de autorregulación |
| Elaborar una síntesis de la información relevante de un discurso oral o escrito | Participar en comunidades de aprendizaje | Desarrollar un pensamiento creativo |
| Resolver diferentes tipos de problemas | | Comenzar disertaciones con base en una lógica argumentativa |

Fuente: Barraza (2007)

Las competencias docentes necesarias

En el caso de las competencias profesionales se abre un amplio abanico con relación a los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo donde se puede desarrollar un docente; para enfrentar este aparente caos y darle un cierto orden se tienen dos vías: la inductiva y la deductiva.

La vía inductiva, de carácter esencialmente descriptivo y empirista, conduciría al uso de estrategias como el Taller de Análisis Funcional o el Taller Dacum (Fletcher, 2000) para identificar las competencias que requiere cada tipo de docente en lo particular.

La vía deductiva, de carácter teórico y prescriptivo, conduce a la revisión de la literatura para identificar cuáles son las competencias docentes necesarias para enfrentar los retos actuales. En esta segunda vía las posibilidades vuelven a multiplicarse (p. ej. Ángulo, 1999; Barrios, 2006; Cano, 2005; y Perrenoud, 2004), sin embargo, ante la falta de espacio, solamente se mencionarán las propuestas de Perrenoud (2004) y Cano (2005).

Con base en el referencial de competencias adoptado en Ginebra en 1996, Perrenoud (2004) propone un inventario de competencias que contribuyen a redefinir la profesionalidad docente. Las diez grandes familias de competencias propuestas por este autor son las siguientes:

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

Basado en este inventario, el autor enlaza la formación basada en competencias con el modelo práctico reflexivo por lo que a partir de eso se vincula deliberadamente a una visión de profesionalización docente vista desde un enfoque integrador y abierto que centra su atención en la reflexión en la acción.

Por su parte, Cano (2005) a partir de un análisis de propuestas precedentes, realiza una propuesta global de competencias docentes donde integra cinco competencias específicas y dos habilidades personales (vid tabla infra).

Tabla 2. Propuesta global de competencias docentes

| Competencias específicas | Habilidades personales |
|--|---|
| Capacidad de planificación organización del propio trabajo | Autoconcepto positivo y ajustado |
| Capacidad de comunicación. | Autoevaluación constante de nuestras acciones |
| Capacidad de trabajar en equipo | |
| Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos | |
| Capacidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación | |

Fuente: Cano (2005)

Independientemente de estas propuestas genéricas la literatura también ofrece propuestas específicas como sería el caso de las realizadas por Barraza y Silerio (2008) y Zabalza (2006), mientras que los primeros ofrecen una propuesta de competencias profesionales de orden didáctico metodológico para el docente de educación media superior, el segundo presenta las competencias profesionales del docente universitario, Como ejemplo, y únicamente con fines ilustrativos, se mencionan las referidas al método de proyectos que son presentadas por Barraza y Silerio (2008).

El profesor de educación media superior para trabajar con método de proyectos deberá ser capaz de:

- Planear un proyecto tomando como base su duración, complejidad, tecnología, alcance y apoyo.

- Definir las metas del proyecto
- Orientar la construcción en bloque de las actividades de aprendizaje de manera que lleven a los alumnos a alcanzar a contenidos de conocimientos, de desarrollo de habilidades y de resultados de procesos.
- Brindar el apoyo instruccional necesario para guiar el aprendizaje de los alumnos
- Crear ambientes de aprendizaje para elevar el interés de los alumnos por el proyecto.
- Prever los recursos de información y las herramientas tecnológicas para que los alumnos puedan desarrollar los productos del proyecto.

La multiplicidad de propuestas, con mayor o menor grado de sistematización, que están presentes en la literatura actual obliga a una toma de posición al respecto, sin embargo, esta toma de posición no se puede dar en lo abstracto, sino que se debe dar a partir de las condiciones particulares del sistema educativo, por lo que en el presente ensayo se integra un tercer apartado al respecto,

Las propuestas metodológicas actuales de educación básica

El Sistema Educativo Mexicano ha emprendido desde el año 2004 la reforma de los planes y programas de estudio de los diferentes subniveles que comprende la educación básica; en los tres casos, preescolar, primaria y secundaria, los programas de estudio se han organizado por competencias. Para el análisis de estos programas, en función del interés del presente ensayo, la atención se centrará en las propuestas metodológicas que se concretan en una serie de principios u orientaciones didáctico-pedagógicas.

Tabla 3. Principios pedagógicos de la actuación docente

| Aspecto | Principios |
|---|--|
| a) Características infantiles y procesos de aprendizaje | 1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. 2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. 3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. 4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños. |
| b) Diversidad y equidad | 5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales. 6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. 7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños. |
| c) Intervención educativa | 8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender. 9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. 10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños. |

Fuente: SEP (2004)

En el año 2004 la Secretaría de Educación Pública (SEP) edita el Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004), el cual se encuentra organizado a partir de los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.

- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

Los principios pedagógicos que sustentarían la actuación docente, y que por tanto definirían las competencias docentes requeridas por las educadoras, se encuentran agrupados en tres aspectos que a continuación se presentan en la tabla 3:

En el año 2006, la SEP edita el Plan de Estudios para Educación Secundaria a través del cual pone el énfasis en el desarrollo de competencias y en la definición de los aprendizajes esperados, destacando entre sus principales cambios la disminución de número de asignaturas que se cursan por grado.

Para el logro de las competencias y propósitos establecidos en este programa, la SEP (2006), plantea las siguientes orientaciones didácticas, las cuales pueden dar luz sobre las competencias que requiere el docente de este subnivel:

- Incorporar los intereses, las necesidades y conocimientos previos de los alumnos.
- Atender a la diversidad.
- Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento.
- Diversificar las estrategias didácticas. El trabajo por proyectos.
- Optimizar el uso del tiempo y el espacio.
- Seleccionar materiales adecuados.
- Impulsar la autonomía de los estudiantes.
- Evaluación de procesos.

Ahora, en el año 2008 se inició el piloteo del Plan de Estudios 2009 de Educación Primaria, el cual fue elaborado tomando como base cuatro insumos: la Reforma en Educación Preescolar, la Reforma en Educación Secundaria, la innovación en la gestión escolar y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos educativos.

Desafortunadamente en esta fase de prueba el documento no presenta de manera explícita un apartado que fundamente las bases pedagógicas de la actuación docente y en contraparte se observan algunos lineamientos particulares pero al interior de cada programa y por consecuencia específicos para cada asignatura.

Con la información obtenida de este análisis se pueden visualizar ya cuáles competencias requiere el docente para su actuación profesional, por lo que en el próximo apartado se abordará dicho análisis.

Una propuesta de competencias docentes

Con base en: a) el nuevo rol que le toca desempeñar a las instituciones formadoras de docente que impacta necesariamente en la formación de cierto tipo de competencias, b) las propuestas de competencias docentes que la literatura reporta, c) en las necesidades que implica la operación de los nuevos planes y programas de estudio de educación básica, se puede formular una propuesta de competencias docentes; para lograr este objetivo. Primero se realizaron dos cuadros de doble entrada donde se relacionan los principios pedagógicos del nivel preescolar y secundaria con las dos propuestas generales de competencias ya abordadas (Perrenoud, 2004; y Cano, 2005).

En el primer cuadro (vid tabla 4) se relacionan los principios pedagógicos presentes en el Programa de Estudio de Preescolar (2004) con las propuestas de competencias ya definidas:

En el segundo cuadro (vid tabla 5) se relacionan los principios pedagógicos presentes en el Plan de Estudios para Educación Secundaria (2006) con las propuestas de competencias ya mencionadas.

Con base en estos dos cuadros, y organizadas en tres rubros de atención, se pueden considerar como competencias docentes necesarias para el desempeño adecuado del profesor de educación básica en México las siguientes:

a) Gestión de la clase

El Profesor de Educación Básica en México debe ser capaz de:

- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Planificar la organización del propio trabajo

Tabla 4. Relación entre principios y competencias (preescolar)

| Principios | Competencias |
|---|---|
| 1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. | Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. |
| 2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. | Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. |
| 3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. | Organizar y animar situaciones de aprendizaje. |
| 4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños. | Organizar y animar situaciones de aprendizaje. |
| 5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales. | Gestionar la progresión de los aprendizajes. |
| 6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. | Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. |
| 7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños. | Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. |
| 8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender. | Organizar y animar situaciones de aprendizaje. |
| 9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. | Gestionar la progresión de los aprendizajes. Capacidad de planificación-organización del propio trabajo |
| 10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños. | Trabajar en equipo. Capacidad de comunicación. Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos |

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Relación entre principios y competencias (secundaria)

| Principios | Competencias |
|---|---|
| Incorporar los intereses, las necesidades y conocimientos previos de los alumnos. | Gestionar la progresión de los aprendizajes. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. Capacidad de planificación organización del propio trabajo |
| Atender a la diversidad. | Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación |
| Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento. | Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. Trabajar en equipo. Capacidad de comunicación. |
| Diversificar las estrategias didácticas. El trabajo por proyectos. | Capacidad de planificación organización del propio trabajo |
| Optimizar el uso del tiempo y el espacio. | Organizar y animar situaciones de aprendizaje. Gestionar la progresión de los aprendizajes. |
| Seleccionar materiales adecuados. | Gestionar la progresión de los aprendizajes. Capacidad de planificación organización del propio trabajo |
| Impulsar la autonomía de los estudiantes. | Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos |
| Evaluación de procesos. | Capacidad de planificación organización del propio trabajo |

Fuente: elaboración propia

b) El trabajo colaborativo

El Profesor de Educación Básica en México debe ser capaz de:

- Trabajar en equipo.
- Comunicarse adecuadamente con los miembros de su equipo
- Establecer relaciones interpersonales satisfactorias
- Resolver conflictos

c) Atención a la diversidad

El Profesor de Educación Básica en México debe ser capaz de:

- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.

A estas competencias, agrupadas en estos tres apartados, se considera necesario, tomando como referente el nuevo rol de las instituciones formadoras de docentes y la generalización del Programa Enciclomedia, agregar una última competencia:

El Profesor de Educación Básica en México debe de ser capaz de:

- Utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos.

Implicaciones evaluativas

Para identificar las implicaciones evaluativas de esta propuesta de competencias docentes es necesario en primer lugar precisar desde que perspectiva se aborda la evaluación.

En el Modelo Neoliberal la evaluación se encuentra asociada a conceptos como: rendición de cuentas, certificación y acreditación; estos procesos ineludiblemente conducen a la aplicación de estímulos o sanciones que, con mayor o menor grado de intensidad, buscan el control de las instituciones, de los docentes y de los aprendizajes de los alumnos.

Bajo esta perspectiva la evaluación de las competencias docentes quedaría fuera del alcance del propio docente y se llevaría a cabo por entidades externas como sería el caso del Instituto Nacional de Evaluación Educativa o el Centro Nacional de Evaluación, en ese sentido la discusión queda fuera del ámbito educativo o escolar.

En el Modelo de Desarrollo Profesional y Organizacional la evaluación se orienta a la mejora organizativa que busca el aprendizaje organizacional a través del feedback que provee la propia evaluación. En ese sentido, la evaluación tiene un carácter formativo y un interés intrínseco por los procesos que soportan los resultados que se obtienen.

En este modelo, la apuesta es a una autoevaluación, por lo que la metodología para la evaluación es controlada por los propios agentes educativos (profesores, directivos, padres de familia, estudiantes, etc. Al ubicarse en este nivel la discusión de la evaluación de las competencias docentes es factible sugerir una serie de principios a tomar en cuenta para que los docentes realicen su propia autoevaluación:

- La evaluación formativa y la autoevaluación son la base para el crecimiento profesional.
- La evaluación debe conducir a reflexionar sobre nuestras creencias y nuestras acciones, a compartir estas reflexiones con los compañeros, a escuchar sus comentarios y a recibir retroalimentación sobre el trabajo realizado.
- La evaluación implica la adquisición del hábito de sistematizar nuestras experiencias.
- La evaluación implica trascender la intuición o la impresión y basarse, en contraparte, en evidencia rigurosa que permita la toma de decisiones.
- De las diferentes técnicas que se pueden utilizar para recolectar evidencias se consideran más recomendables las de índole cualitativa, como sería el caso del diario de campo, los registros anecdóticos, etc.

- Es necesario, para evitar la subjetividad, realizar la triangulación de la autoevaluación con la evaluación por parte de los compañeros.

Basado en estos principios el docente debe emprender de manera sistemática la autoevaluación de sus competencias con el objetivo de lograr la mejora permanente.

A manera de cierre

Imagínense, dice Papert (1993, págs. 1-2), un grupo de viajeros del tiempo del siglo pasado, entre ellos un grupo de cirujanos y otro de maestros, que aparecieran en nuestros días para ver cómo habían cambiado las cosas en sus respectivas profesiones en cien o más años. Piensen en el "shock" del grupo de cirujanos asistiendo a una operación en un quirófano moderno. Sin duda podrían reconocer los órganos humanos pero les sería muy difícil imaginar qué se proponían hacer los cirujanos actuales con el paciente, los rituales de la antisepsia o las pantallas electrónicas o las luces parpadeantes y los sonidos que producen los aparatos presentes. Los maestros viajeros del tiempo, por el contrario, sólo se sorprenderían por algunos objetos extraños de las escuelas modernas, notarían que algunas técnicas básicas habían cambiado (y probablemente no se podrían de acuerdo entre ellos sobre si era para mejor o para peor) pero comprenderían perfectamente lo que se estaba intentando hacer en la clase y, al cabo de poco tiempo, podrían fácilmente seguir ellos mismos impartíendola (Adell, 1997; párr. 41).

Con esta cita se pretende ilustrar el tradicionalismo imperante en las escuelas actuales, que se acepte o no, se resiste a morir. En ese sentido, la sociedad actual plantea enormes retos para la educación, entre los que sobresale la necesidad de adaptarse al cambio: este cambio conduce en este momento a la sociedad del conocimiento y este tipo de sociedad requiere un nuevo tipo de docente.

En el presente ensayo se han propuesto un conjunto de competencias docentes que, desde la perspectiva de la autora, se consideran podrían ayudar a insertar en la práctica docente un nuevo tipo de profesionalidad que responda a los desafíos que nos marca esta sociedad del conocimiento.

Referencias

- Adell J. (1997), Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información, *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (7), s/p.
- Ferreira H. (2006), *Diseñar y gestionar una educación auténtica. Desarrollo de competencias en escuelas situadas*, Buenos Aires, Argentina, Noveduc
- Angulo F. (1999), Entrenamiento y coaching: los peligros de una vía revitalizada, en *Desarrollo profesional del docente: Política, Investigación y Práctica*, de Pérez A., Barquin J. y Angulo J. F. (eds.), Madrid, España, Akal.
- Barrios T. (2006), *Competencias docentes para el siglo XXI*, disponible en monografias.com (recuperado el 2 de diciembre de 2008)
- Barraza A. (2007), La formación docente bajo una conceptualización comprehensiva y un enfoque por competencias, *Estudios Pedagógicos*, 33 (2), 131-153.
- Barraza A. y Silerio J. (2008), Competencias de un docente de educación media superior para propiciar en sus alumnos el aprender a aprender, *Visión Educativa IUNAES*, 2, (5), 9-17
- Cano E. (2005), *Cómo mejorar las competencias de los docentes*, Barcelona, España, Grao.
- Fletcher, S. (2000). *Diseño de capacitación basada en competencias laborales*. México: Panorama.
- Perrenoud P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP-Grao.
- Sakaiya T. (1995), *Historias del futuro. La sociedad del conocimiento*, Santiago de Chile, Andrés Bello.

Secretaría de Educación Pública (2004), *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, Autor.
Secretaría de Educación Pública (2006), *Plan de Estudios 2006. Educación Secundaria*, México, Autor.
Secretaría de Educación Pública (2008), *Plan de Estudios 2009 de Educación Primaria. Fase de prueba*, México, Autor.
Zabalza M. (2006), *Competencias docentes del profesorado universitario*, España, Nancea.

Recibido: 10 de mayo de 2009
Aceptado: 24 de mayo de 2009
