



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**CONSTRUCCION DE UN MODELO DE COMPETENCIAS
PROFESIONALES DOCENTES PARA LA MAESTRÍA EN
MEDICINA ALTERNATIVA, ÁREA MEDICINA
TRADICIONAL CHINA Y ACUPUNTURA DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

Mauricio Alberto Ángel Macías

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Educación

Línea en Pedagogías y Docencia Universitaria con énfasis en ciencias de la salud

Bogotá, Colombia

2013

**CONSTRUCCION DE UN MODELO DE COMPETENCIAS
PROFESIONALES DOCENTES PARA LA MAESTRÍA EN
MEDICINA ALTERNATIVA, ÁREA MEDICINA
TRADICIONAL CHINA Y ACUPUNTURA DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

**TÍTULO EN INGLÉS:
CONSTRUCTION OF A MODEL OF TEACHING SKILLS
FOR THE MASTER OF ALTERNATIVE MEDICINE, AREA
TRADITIONAL CHINESE MEDICINE AND ACUPUNCTURE
NATIONAL UNIVERSITY OF COLOMBIA.**

Mauricio Alberto Ángel Macías

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Educación

Director:

Edgar Rojas Soto, Profesor Titular, Facultad de Medicina

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Educación

Línea en Pedagogías y Docencia Universitaria con énfasis en ciencias de la salud

Bogotá, Colombia

2013

A Juan Esteban y Paola, quienes iluminan mi vida cada día, y son el motor de todos mis esfuerzos...

A la Universidad Nacional de Colombia, que se está quebrando poco a poco y los dolientes somos pocos.

Agradecimientos

Este trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración de mis padres por su incondicional y permanente apoyo, y sin la ayuda de mis suegros. Gracias por su infinita colaboración.

Agradezco especialmente al profesor Edgar Rojas Soto, mi director de tesis, y a los doctores María Luisa Cárdenas y Eduardo Beltrán por sus comentarios para mejorar este escrito.

A mis colegas y amigos profesores de la maestría, quienes con sus respuestas hicieron posible la construcción de este documento.

A todos y todas, mil gracias.

Resumen

El creciente interés en la medicina alternativa y complementaria, ha permitido su llegada a ambientes académicos y por ende la creación de nuevos programas; para ello se requieren profesores que implementen los currículos. Es necesario reflexionar sobre las competencias profesionales docentes que ellos deben tener para cumplir los proyectos educativos con calidad. **Objetivo:** construir un modelo de competencias profesionales para los docentes de Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Maestría en Medicina Alternativa de la Universidad Nacional de Colombia. **Metodología:** estudio cualitativo, que usó como estrategias la revisión de la literatura y la aplicación de una entrevista de pregunta abierta a todos los profesionales médicos docentes del área de estudio. **Resultados:** A partir de la revisión de la literatura se construyeron cuatro ejes de análisis para las entrevistas. Se caracterizó al grupo de docentes y se estudiaron todas las respuestas obtenidas. A partir de ellos se construyó el modelo de competencias para profesores del área. **Conclusiones:** El modelo de competencias contempla competencias técnicas, metodológicas, sociales y personales, cada una de las cuales fue planteada con detalle. Este estudio pone de manifiesto la necesidad urgente de generar espacios de formación docente en pedagogía.

Palabras clave: competencias, competencias docentes, profesionalización de la docencia, docencia universitaria, medicina tradicional china, acupuntura.

Abstract

The growing interest in alternative and complementary medicine, has allowed his arrival in academic environments and the creation of new programs. This situation requires teachers who implement the curriculum. It is necessary to reflect on the

teaching skills they must have to achieve quality educational projects. Objective: Build a model of professional skills for teachers of Traditional Chinese Medicine and Acupuncture, Master in Alternative Medicine Masters at National University of Colombia. Methodology: qualitative study, which used two strategies as the literature review and the application of an open question interview to all medical professional teachers in the studied area. Results: From the literature review it was built four axes of analysis for interviews. The group of teachers was characterized and all the responses were studied. With both of them, it was built the competence model for teachers in the area. Conclusions: The competency model provides technical, methodological, social and personal, each of which was raised in detail. This study highlights the urgent need to create spaces for teacher training in pedagogy.

Keywords: competencies, competency, teachers competencies, university teaching, traditional Chinese medicine, acupuncture.

Contenido

	Pág.
Resumen	IX
Lista de tablas	XIII
Introducción	1
1. La docencia como profesión	5
1.1 Profesión	5
1.2 Docencia universitaria como profesión	7
1.3 Profesional docente	9
2. Competencias	11
2.1 Referente conceptual.....	11
2.2 Competencias en educación.....	15
2.2.1 Clasificación de las competencias en educación.....	17
2.3 Competencias docentes	19
2.3.1 Competencias profesionales docentes específicas	21
2.3.1.1 Según Phillippe Perrenoud.....	21
2.3.1.2 Según el gobierno de Québec.....	24
2.3.1.3 Otras propuestas de competencias docentes en el mundo	25
2.4 Propuesta de competencias profesionales para los profesores universitarios	27
2.4.1 Competencia cognitiva	28
2.4.2 Competencia metodológica.....	30
2.4.3 Competencia social	31
2.4.4 Competencia personal	32
2.4.5 Síntesis	32
3. Sobre la Medicina Alternativa y Complementaria	35
3.1 Medicina Tradicional China.....	37
4. Consideraciones de los expertos	41
4.1 Caracterización socio demográfica	41
4.2 Competencia cognitiva.....	42
4.3 Competencia metodológica	47
4.4 Competencia Social.....	49
4.5 Competencia Personal.....	52
5. Propuesta de competencias profesionales docentes para la maestría en Medicina Alternativa, área Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia	53

5.1	Competencia cognitiva	53
5.2	Competencia metodológica	55
5.3	Competencia social	56
5.4	Competencia personal.....	57
6.	Conclusiones y recomendaciones	59
6.1	Conclusiones.....	59
6.2	Recomendaciones.....	61
A.	Anexo A: Instrumento de recolección de información.....	63
B.	Anexo B: Consentimiento informado	65
	Bibliografía	67

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Competencias docentes según Perrenoud y Zabalza.....	20
Tabla 2. Competencias docentes según el proyecto Tunning América Latina.....	26
Tabla 3. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el currículo.....	43
Tabla 4. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el proceso enseñanza aprendizaje.....	45
Tabla 5. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con los contenidos a enseñar.....	46
Tabla 6. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con las herramientas didácticas en la teoría y en la práctica.....	47
Tabla 7. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con las actividades a desarrollar para el cumplimiento del currículo.....	48
Tabla 8. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la evaluación.....	49
Tabla 9. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la comunicación con los estudiantes.....	50
Tabla 10. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la motivación de los estudiantes.....	50
Tabla 11. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el trabajo en equipo.....	51
Tabla 12. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la competencia personal del profesor.....	52

Introducción

En los últimos años es evidente un gran interés por parte de la sociedad en la Medicina Alternativa y Complementaria. La identidad de esta práctica médica está basada en tratamientos individuales y coherentes con la finalidad de abordar a la persona en su integralidad, para promover el cuidado, la responsabilidad y el estímulo de la fuerza y energía vital como agente principal en la recuperación de la salud (Nogales-Gaete, 2004).

La llegada de sistemas médicos agrupados dentro de la categoría de medicina alternativa y complementaria (MAC), a diferentes ámbitos, hace necesario crear nuevos espacios de acercamiento además del clínico. Se establecen modelos de atención en salud, que serán supervisados por medio de normas y leyes que provienen del Estado y de la misma comunidad médica a través del ejercicio de la ética. Al mismo tiempo la MAC se abre lugar en la academia con el objetivo de encontrar nuevo conocimiento y validar el ya existente en torno a ella.

Como respuesta a esta realidad en Colombia se crea en la Universidad Nacional de Colombia la primera Maestría en Medicina Alternativa con perfil profesional, con énfasis en las áreas de Homeopatía, Medicina Tradicional China-Acupuntura, Terapia Neural y Osteopatía – Quiropraxis. Su aparición marca el primer paso en la creación de modelos educativos formales en este campo del conocimiento lo cual permite su difusión, profundización e investigación.

En este proceso de incursión académica, los principales protagonistas son la institución, los docentes y los estudiantes, quienes serán los que propicien que en

el país se generen más programas de formación en MAC y se tenga el recurso humano necesario para crear modelos de atención que puedan garantizar el acceso de toda la comunidad a estos sistemas médicos. Si bien es cierto que todos estos protagonistas tienen sus roles y por ende son importantes, se pretende en este trabajo llamar la atención sobre el papel del docente.

Lamentablemente en diversas instituciones de educación superior del país la labor del profesor es poco valorada por los mismos profesionales que la ejercen y por los directivos. La docencia se ejerce generalmente sin una preparación adecuada en educación y pedagogía, creyendo que un título profesional o de posgrado en cualquier campo es suficiente para ser profesor (Rodríguez).

Es claro que no se puede aceptar un docente de educación superior sin formación en el área específica, lo que no significa que se deje de lado la formación pedagógica, que es vital dado que la tarea de enseñar es compleja y retadora. Los profesores deben tener habilidades en pedagogía para poder llevar a buen término el currículo (de la Cruz, 2003).

Todo programa académico que inicia requiere de nuevos docentes, quienes en general son expertos en el tema, pero con poca o ninguna formación en pedagogía. Al examinar esta situación aparece un importante interrogante ¿es equiparable ser un buen profesional clínico a ser un buen docente? La mayoría de quienes se desempeñan como docentes en el área de la salud realizan labores empíricas de enseñanza, basándose en construcciones propias, en su experiencia y/o en modelos aprendidos de sus propios maestros, situación bastante distante de lo ideal.

Al ser la medicina alternativa un área de conocimiento que recientemente ha llegado a los ambientes académicos, se debe trabajar para que todos los procesos relacionados con su enseñanza sean de óptima calidad. En este sentido, es importante que los profesores encargados de la formación de nuevos

profesionales en estos sistemas médicos tengan perfil adecuado, tanto en el área específica como en pedagogía, lo que tendrá impacto positivo para los estudiantes, el programa, los directivos y la misma institución.

Por lo tanto, una necesidad prioritaria es la formación del docente de medicina tradicional china y acupuntura tanto en el área específica del conocimiento como en pedagogía. La primera usualmente es la más fuerte y la que domina, por el contrario, la segunda es poco valorada y muchas veces se omite.

Todo aprendizaje del estudiante se ve condicionado de acuerdo con el planteamiento del trabajo por parte del profesor. Las competencias profesionales docentes apoyan los conocimientos, habilidades y actitudes que permiten el buen desempeño de la profesión docente (Zabalza, 2009).

Si se enriquece el profesional en medicina tradicional china y acupuntura con formación en educación, se podrán fortalecer sus acciones pedagógicas, se implementarán de mejor forma los planteamientos curriculares que le dan sustento al programa académico y se articularán todos los procesos para optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

Una forma de materializar los anteriores planteamientos es a través de la elaboración de un perfil de competencias, que puede contribuir a una interesante reflexión acerca de la profesionalización docente y hacer tangible el perfil que debe cumplir un profesional que pretenda ser docente del área (Segura, 2005).

El objetivo de este trabajo fue construir un modelo de competencias profesionales para los docentes de Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Maestría en Medicina Alternativa de la Universidad Nacional de Colombia.

Para lograrlo se realizó un estudio cualitativo, con método cualitativo, que usó como instrumento de recolección la entrevista semiestructurada. Se realizó en

tres fases: a) revisión de la literatura sobre las competencias profesionales docentes, b) aplicación de entrevistas semiestructuradas, con el respectivo procesamiento y análisis de la información obtenida y c) construcción de la propuesta de competencias con base en lo encontrado en las dos fases anteriores. Se entrevistaron a todos los profesionales médicos que en el momento se desempeñaban como docentes del área de Medicina Tradicional China y Acupuntura en la maestría en Medicina Alternativa de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, teniendo como criterio único de inclusión la aceptación del consentimiento informado.

1. La docencia como profesión

La profesión docente tiene enfoques de valoración variados de acuerdo al ámbito académico desde el cual se aborde. Los docentes de la educación básica son licenciados con una fuerte formación en áreas de la educación, es decir, son pedagogos. Pero, ¿el hecho de tener formación en educación los hace profesionales de la pedagogía? En este capítulo se abordará el tema de la docencia como profesión y específicamente la docencia universitaria.

1.1 Profesión

La etimología de la palabra profesión deriva del latín *professio* que se define como la acción y efecto de profesar. *“Una profesión es aquella ocupación que monopoliza una serie de actividades privadas sobre la base de un gran acervo de conocimiento abstracto, que permite a quien lo desempeña una considerable libertad de acción y que tiene importantes consecuencias sociales”* (Fernandez, 2001 : 26)

Para definir una profesión se toman varios aspectos en consideración (Freidson, 1985), dentro de los cuales están el manejo de un cuerpo complejo de conocimientos y habilidades que se adquieren en un periodo de formación, los cuales fundamentan un control con capacidad normativa sobre el trabajo; la posibilidad de generar organizaciones con reconocimiento legal y capacidad de regulación frente a todo lo relacionado con su práctica; y la existencia de un código ético que funciona bajo un conjunto de valores, que algunos autores

coinciden en resumir en altruismo, integridad, disciplina, eficiencia y compromiso (Panadero, 2006; Pardell, 2003).

El término profesión suele confundirse con otros como labor y trabajo, por lo que se plantean diferentes teorías para definir cada uno de ellos (Cohen, 2006). En este sentido, se pueden diferenciar a partir de las formas de desempeño laboral (Freidson, 1985), siendo así la labor aquel trabajo que se desempeña a partir del conocimiento cotidiano, con una necesidad escasa de educación formal y de muy fácil acceso para cualquier miembro de la sociedad; el trabajo requiere conocimientos específicos, con educación de bases formales estables; y la profesión necesita conocimientos más profundos y un grado de comprensión mayor, su desarrollo se logra únicamente a través de un largo proceso de educación formal, y además su rasgo característico es la evaluación individual que debe tener cada profesional para lograr acreditarse (Horwitz, 2006)

Se plantea que para sustentar y validar socialmente al individuo como profesional y para definir los mínimos necesarios que constituyen una profesión se requieren entre otras, la obligación de servicio a los otros o vocación, el manejo de un cuerpo de conocimientos específicos que le sirva de soporte a su práctica, la cual a su vez busca suplir las necesidades de la sociedad y retroalimentar los conocimientos teóricos que nutren la profesión, y finalmente una comunidad que vigile las prácticas individuales, que represente a quienes la ejercen y que busque mantener el estatus político, social y económico en la sociedad.

De esta manera la profesión debe ser un estado permanente de desarrollo y de análisis “despierto” de la práctica, que incluye debate sobre las condiciones internas y externas en las que se pretende desarrollar (Fernandez, 2001).

1.2 Docencia universitaria como profesión

Quien es docente universitario usualmente tiene una profesión primaria en áreas diferentes a las ciencias de la educación, excepto los que son pedagogos o licenciados.

Adaptarse a ser docente sin tener formación en ello muchas veces parece tarea fácil, y en la cultura de nuestras instituciones universitarias es una práctica común; tradicionalmente así se han formado los docentes, se moldearon a partir de la propia práctica (Cohen, 2006).

Tomando en consideración que la profesión es una actividad permanente que sirve de medio de vida para una persona, que determina el ingreso a un grupo social profesional determinado, que monopoliza una serie de actividades privadas, que tiene como base un gran cúmulo de conocimiento y que permite a quien la ejerce libertad de acción y proyección social, vale la pena cuestionarse si la docencia universitaria es una profesión (Manso Martínez, 1999).

La discusión está centrada en resolver si la docencia en educación superior es sólo una técnica centrada en la aplicación mecánica de un conocimiento específico o una profesión que cumple con todos los aspectos descritos anteriormente. La actividad docente en educación superior se enfrenta a una serie de problemas asociados a su práctica, entre los cuales se destacan (García, 1999):

- El aislamiento del profesional: los docentes en el ámbito universitario usualmente no tienen una comunicación apropiada entre pares, lo cual conduce a tener prácticas estériles, monótonas y sin retroalimentación.

- No existen estatutos docentes en muchas universidades, tan solo algunas entidades públicas lo tienen establecido, lo cual no permite una adecuada promoción profesional, conduciendo a que la docencia se convierta en una segunda labor de los profesionales en áreas diferentes a la pedagogía.
- Quienes ejercen la docencia tienen un gran riesgo psicológico asociado a su práctica: el manejo de los estudiantes, los padres, las diferencias culturales y de edades, pueden traer consecuencias en su salud mental.
- Los pobres incentivos salariales de la docencia en educación superior hacen que esta labor sea temporal, una opción en tiempos de crisis económica, un recurso para quienes tienen problemas en su profesión de base o desean un ingreso extra.
- La práctica docente se convierte en una aplicación técnica, que necesita tan solo un adiestramiento básico para ejercerla. Muchos docentes llegan al ejercicio accidentalmente, sin vocación, como medio temporal, como una opción laboral, mediática, sin esperar que sea su opción de vida a largo plazo.
- No se puede pasar por alto la falta de autonomía docente. Muchas de las instituciones de educación superior tienen programas rígidos que no permiten plantear opciones dentro del esquema, no pueden innovar su práctica sino ceñirse a la aplicación del currículo de una forma predeterminada, amputando la imaginación y la diversidad en la práctica con los estudiantes.

1.3 Profesional docente

Popkewitz plantea que el verdadero docente universitario es aquel que genera conocimiento desde la academia basándose en la investigación pedagógica, para lo cual debe ser crítico de la práctica y generar conocimiento desde ella para hacerla crecer, mejorar y que esto se traduzca en impacto social. Los docentes que no cumplen con estos criterios, no tienen autonomía profesional, pueden ser considerados simplemente técnicos que aplican políticas públicas generadas por los académicos (Popkewitz, 1995).

Conociendo esto se puede afirmar que el perfil del docente universitario actual no es acorde al de un académico investigador del quehacer pedagógico; muchos son profesores accidentales que ejercen esta labor de forma improvisada y están convencidos que sólo basta saber de un tema para poder enseñarlo (Fanfani, 2003).

Más allá de la práctica en el aula, el sistema está en iguales o peores condiciones, ya que quienes se encuentran en cargos directivos han sido introducidos en la labor académica de la misma forma, es decir sin ninguna formación pedagógica. En la universidad actual se da un valor desproporcionado al perfil de investigador, sin importar las cualidades docentes (Manso Martínez, 1999).

Una de las mayores dificultades, por no decir que la más importante, es dar por sentado que conocer la materia o ser un buen investigador, es suficiente para ser buen profesor (Bautista, 2009). Mostrar una técnica no lleva siempre a un aprendizaje automático, se debe cambiar la práctica desde la base, el currículo debe estar basado en la enseñanza no en aprendizaje, el conocimiento no es transmitido es construido (Bozu & Herrera, 2009).

El ambiente ideal sería lograr un verdadero equilibrio entre el conocimiento del área específica, la formación en pedagogía y la investigación, reflexión tanto del área específica como de la práctica pedagógica. La suma de todo esto permitiría hablar de la docencia universitaria como una verdadera profesión.

2. Competencias

2.1 Referente conceptual

Existen múltiples acercamientos al término competencia(s), en este escrito se abordarán las más relevantes de acuerdo a la revisión teórica realizada.

El concepto de competencias en educación se ha introducido como una nueva y mejor forma de enfocar el proceso de enseñanza aprendizaje, se ha traído como una tendencia salvadora para “ahora sí”, lograr los verdaderos objetivos educativos (Delamare & Winterton, 2005).

En realidad el concepto de competencias es antiguo, acuñado desde hace más de cuatro décadas en diferentes disciplinas, llegó allí a partir de la transformación de otros conceptos más primitivos y complejos que se remodelaron con este nuevo nombre (Restrepo, 2005). Según Bustamante ciertas disciplinas como la psicología y las ciencias del lenguaje confirman este planteamiento, lo cual no es concordante con afirmaciones que sugieren que se trata de un concepto innovador que va a salvar la educación (Bustamante, 2002).

El concepto de competencias fue introducido por Chomsky hace más de 60 años; lo trabajó en el ámbito de la lingüística luego de observar la facilidad con la que el niño se apropia del lenguaje y para poder explicar el carácter expresivo y generador del mismo (Cárdenas, 2003; Pinilla, 2010; Torrado, 2000).

El concepto de competencia se parece mucho al de inteligencia, propuesto este último como lo que permite usar los conocimientos, relacionarlos y aplicarlos, es decir, aquello que permite resolver un problema y conseguir (Bustamante, 2002).

Competencia es un término polisémico y difícil de entender; es necesario abordarlo integralmente y dar una mirada hacia la historia, la política y la semántica para comprenderlo. Se instala en terrenos de la epistemología de la complejidad, no tiene una clara definición y no es posible establecer un único juicio de valor a su respecto para un uso claro y universal. Entenderlo como complejo y vincular su utilidad en la acción es lo que al final hará ventajoso su uso en el discurso educativo (Bacarat & Graziano, 2002).

El término competencia deriva de los verbos en español *competere* y *competir*, que nacen del latín *competere*, que significa ir al encuentro de algo, encontrarse, coincidir. *Competere* es la raíz de varios sustantivos como competencia, competición, competitividad, competidos y del adjetivo competente, todos con diferencias sustanciales en significado y orientación, desde allí se demuestra la polisemia y diversidad del concepto “competencia” lo que lo convierte en un término inquieto y de aplicación versátil en diferentes contextos (Bacarat & Graziano, 2002).

La definición de la Real Academia de la Lengua ve la competencia desde dos puntos de vista: la primera se relaciona con “competir”, la disputa o contienda entre dos o más personas por un mismo objetivo, desde el punto de vista deportivo o comercial; y la segunda con “competente”, que se entiende como la idoneidad, pericia para hacer o intervenir en algo (Real Academia Española, 2012)

Jurado (2003) plantea el doble sentido del concepto de competencias, las cataloga asociadas a visiones políticas de la educación y por el otro a la percepción de la educación como un proceso integral. El primero tiene un enfoque en el saber hacer, basado en la oferta y demanda del mercado, en la visión globalizante y neoliberal de la economía mundial; el segundo parte del objetivo de formar sujetos críticos, contextualizados en el ambiente social y cultural, con sentido ético y humanístico, que los lleve a un adecuado uso del conocimiento, de acuerdo con las condiciones de vida y conocimiento de la comunidad (Jurado, 2003).

En relación con la primera visión planteada, se encuentra que las competencias pueden reducirse a orientar la formación del recurso humano que la sociedad “del capital” requiere para su funcionamiento como lo afirma el Banco Mundial, según Jurado (2003); es decir formar desde la educación básica sujetos que respondan a un modelo económico imperante de forma eficiente, sin importar los beneficios en la comunidad (Jurado, 2003).

Sin embargo, el concepto de competencia se enmarca en la crítica de los modelos pedagógicos tradicionales, ya que puede utilizarse como un dispositivo para la integración del conocimiento y, en consecuencia, para la formación integral de quienes constituyen ciudadanía, lo cual redundará en una concepción orientada hacia la formación de sujetos que razonen argumentando y que siempre tomen en cuenta al otro (Jurado, 2003).

La concepción desde el punto de vista laborista y de producción es entonces insuficiente, se queda en el conocimiento necesario para la solución de un problema específico, cortando de manera tajante las implicaciones integradoras que tiene el concepto, pero al mismo tiempo dándole una aplicación práctica y puntual en el campo del desempeño industrial (Bacarat & Graziano, 2002).

El mundo actual ha cambiado profundamente y aun siendo muy importante la industria, la evolución del pensamiento económico, político y socio cultural hacen que, en consecuencia, los ambientes educativos cambien; estas variaciones van desde posiciones rígidas y conservadoras, hasta relativistas y etéreas extremas.

Estos cambios han traído de la mano reformas educativas, nacidas de estas nuevas nociones de sociedad, que no son brotes individuales sino producto de los movimientos de la misma. En este orden de ideas es necesario implementar modelos que satisfagan las nuevas necesidades de la sociedad educativa, que sean tan amplios que sirvan como referente conceptual relativista y al mismo tiempo, pragmáticos y conservadores para la educación en masa. En este contexto aparece el concepto de competencia en la nueva reforma educativa mundial hacia los años 80's (Bacarat & Graziano, 2002).

Desde finales de los 80's en Colombia el ICFES junto con el Ministerio de Educación Nacional iniciaron la discusión acerca de la mejor forma de abordar la evaluación de la calidad de la educación en el país; se planteó desde allí la necesidad de investigar y formular modelos de evaluación que provinieran de los resultados de investigaciones acerca de su estado actual en el país, más que desde modelos utilizados con acierto en otras latitudes. Se logró establecer la imperiosa necesidad de evaluar más allá del conocimiento memorístico y acumulativo, orientando el proceso hacia la comprensión el análisis y la solución de problemas (Jurado, 2003).

De esta manera el concepto de competencias se implementó en la educación del país, sin embargo su implementación ha ido muy lenta, apenas se acerca un poco la investigación educativa en pensar cómo debería implementarse la evaluación por competencias. Colombia aún sigue estancada en pruebas masivas,

orientadas a cuantificar el conocimiento de los estudiantes y a escalafonarlos junto a las instituciones a las cuales pertenecen (Jurado, 2003).

Luego de la diversidad de planteamientos expuestos, se encuentra una definición más acorde al concepto que se pretende manejar en este escrito acerca de competencia, planteada por la profesora Análida Pinilla: *“es la capacidad de ser idóneo, resolver un problema particular dado un contexto específico y cambiante, hace referencia a la formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, para el desarrollo de las potencialidades del individuo en relación con su ambiente, a partir de sus intereses y aspiraciones”* (Pinilla, 2010).

2.2 Competencias en educación

La definición de competencia depende del contexto en que se utilice, muchas veces el uso del término inapropiadamente hace que se pierda la utilidad del mismo y puede conducir a que lo aparentemente simple se convierta en algo profundamente complicado (Moreno Olivos, 2009).

Tiburcio Moreno (2009), describe múltiples miradas del concepto de competencia, en el marco de la educación, que se presentan a continuación (Moreno Olivos, 2009):

- Para el proyecto “Definición y selección de las competencias claves” (DeSeCo), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE): “una competencia se define como la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales que incluyen aspectos cognitivos y no cognitivos”, definición centrada en los resultados.

- Dale e Iles (1992) diferencian características psicosociales de habilidades ocupacionales (competency y competence en inglés).
- Hartle (1995) diferencia las competencias visibles “conocimientos y habilidades” de elementos de competencias “rasgos y motivos”
- Elkin (1990) diferencia dos términos del inglés competences: ejecución del trabajo a nivel micro; competencias: atributos gerenciales superiores.
- Burgoyne (1988) diferencia “ser competente”: satisfacer las demandas del trabajo de “tener competencias”: atributos necesarios para ser competente.

Otra mirada puede hacerse desde las teorías del aprendizaje, en las cuales se destacan la conductista y la constructivista. La primera plantea que las competencias son similares a las habilidades, son individuales, libres de valores e independientes del contexto; se consideran comportamientos observables y sin relación con atributos mentales de base, que se pueden entrenar y aislar de manera independiente. La segunda considera que las competencias son subjetivas y motivacionales, y que la visión personal del estudiante es más importante que el objetivo (Moreno Olivo, 2009).

Se puede concluir de esta manera que el contexto de su uso es lo que define en realidad el término competencia, y le agrega o disminuye complejidad a su significado.

Perrenoud (2007) citado por Guzman (2011), define las competencias en el contexto de la educación como las *“capacidades o actitudes que tiene una persona para hacer frente, actuar, saber actuar y poder movilizar armoniosamente un conjunto de recursos cognitivos, saberes, capacidades,*

informaciones, valores actitudes, esquemas de evaluación y razonamiento, para resolver una situación compleja” (Guzman Ibarra & Marin Uribe, 2011). Este concepto puede ampliarse con el aporte previo al concepto dado por Pinilla (2010) relacionado con la importancia del ambiente en el que se desarrolla el sujeto (Pinilla, 2010).

Las competencias abarcan una serie de conceptos adicionales que pueden ser sinónimos pero que al mismo tiempo son tan solo parte de la definición más amplia de las mismas:

- **Conocimiento:** definido como como la representación de hechos, procedimientos, principios o teorías en un campo determinado.
- **Comprensión:** capacidad intelectual de para usar la información en forma sensata y significativa. El conocimiento y la comprensión son la base de las competencias.
- **Habilidad cognitiva:** se refiere a procesos intelectuales superiores como la capacidad de resolución de problemas y posterior perfeccionamiento en la actuación ante situaciones similares con la práctica; se pueden confundir con conductas por su secuencialidad, pero siempre las actividades mentales superiores predominan para diferenciarlas como lo refiere Chomsky (1965) al diferenciar el acto de hablar o acción lingüística, con las habilidades lingüísticas o competencia lingüística (Moreno Olivos, 2009).

2.2.1 Clasificación de las competencias en educación

Se han planteado algunas clasificaciones de las competencias en educación como se expone a continuación:

- Competencias básicas: Se desarrollan al inicio de la escolaridad pero continúan nutriéndose a cada momento, son ejemplos la lectura, la expresión oral y las habilidades mentales (Pinilla, 2010). También se denominan “key competencias”, y se describen como competencias transdisciplinarias necesarias para abordar tareas y situaciones que no son familiares; están constituidas por aspectos cognitivos, actitudes, motivaciones y valores y se manifiestan como cualidades o rasgos en las personas, por ende no son estáticas, se expresan de acuerdo a las necesidades y evolucionan. Al ser básicas se supondría que todas las personas deberían tener en mayor o menor grado desarrolladas estas competencias (Moreno Olivos, 2009).
- Competencias genéricas o metacompetencias: son habilidades, conocimientos y actitudes generales que son necesarias para un accionar adecuado en diferentes actuares o profesiones; algunas de ellas pueden ser la comunicación, el profesionalismo y la investigación (Pinilla, 2010). Estas competencias acercan al individuo hacia un conocimiento de sus propias debilidades y fortalezas intelectuales, llevándolo a hacer un balance de sus propias competencias y a buscar la forma de adquirir las faltantes; aprender a aprender sería la finalidad de estas competencias. Según Brown (1993) son habilidades superiores que tienen que ver con ser capaz de aprender, adaptar, anticipar y crear, antes que demostrar que uno tiene la habilidad para hacerlo (Moreno Olivos, 2008).
- Competencias específicas: necesarias para realizar labores definidas, puntuales, propias de un desempeño profesional, definen una profesión y las diferencian entre sí, son las competencias profesionales (Pinilla, 2010).

- Competencias ciudadanas: propuestas por Tiburcio Moreno (2009) y definidas como aquellas que comprenden todas las formas de conocimiento necesarias para preparar a una persona de manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional; con ellas el individuo logra comprender su entorno social, integrándose en él, haciendo una mirada crítica y se compromete desde su formación a mejorarla (Moreno Olivos, 2008).

2.3 Competencias docentes

Los docentes universitarios son, en general, educadores empíricos, formados en la práctica pedagógica al ir haciendo, basados en experiencias propias ó ajenas, siguiendo modelos aprendidos, pero en su gran mayoría sin formación en educación(Zabalza, 2009).

Los docentes universitarios son expertos en un área de conocimiento, la de su desempeño profesional, pero ni ellos ni las instituciones en las que laboran, están preocupados por la formación en su segunda profesión, que es la docencia (Zabalza, 2009).

Quien llega a ser docente universitario tiene bien desarrollada su competencia profesional específica, la de su profesión de base, e igualmente su competencia laboral, entendida como la aplicación de la anterior, pero al incursionar en el ámbito académico debe empezar a desarrollar las competencias docentes, que hacen parte de las competencias específicas o profesionales. Estas nuevas competencias lo llevan a la “hibridación” o dualidad de su identidad profesional y se desarrollan al enfrentarse a la práctica, antes, durante y después del proceso educativo y corresponden a los desempeños genéricos asociados al ejercicio docente (Guzman Ibarra & Marin Uribe, 2011).

Perrenoud (2007) plantea cuatro aspectos asociados a las competencias profesionales: primero, las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y organizan tales recursos; segundo, esta movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es única, aunque se pueda asociar con otra previamente vivida; tercero, el ejercicio de la competencia requiere operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento que permiten determinar y realizar una acción relativamente adaptada a cada situación específica; y cuarto, las competencias profesionales se crean en la formación académica, pero también en la práctica cotidiana de cada profesional, en la experiencia ganada al enfrentar cada situación problema (Perrenoud, 2007).

De este modo, las competencias docentes se presentan como aquellas que caracterizan la docencia como profesión e implican una serie de características específicas en el desempeño del profesor.

Para concretar estos planteamientos, Zabalza (2006) y Perrenoud (2007) describen las diez competencias que debe tener un docente para hacer frente a su profesión, las cuales tienen grandes similitudes. Son ellas (Perrenoud, 2007; Zabalza, 2006):

Tabla 1. Competencias docentes según Perrenoud y Zabalza

Perrenoud	Zabalza
Organizar y animar situaciones de aprendizaje	Planificar el proceso de enseñanza aprendizaje
Gestionar la progresión de los aprendizajes	Seleccionar y preparar contenidos disciplinares
Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas

	(competencia comunicativa)
Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo	Manejo de las nuevas tecnologías
Trabajar en equipo	Diseñar la metodología y organizar las actividades
Participar en la gestión de la escuela	Comunicarse, relacionarse con los estudiantes
Informar e implicar a los padres	Tutorizar
Utilizar las nuevas tecnologías	Evaluar
Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	Reflexionar sobre la enseñanza
Organizar la propia formación continua	Identificarse con la institución y trabajar en equipo

2.3.1 Competencias profesionales docentes específicas

De acuerdo con la revisión realizada, se presentan algunas propuestas de competencias profesionales docentes específicas. Las más orientadas al concepto de competencia que se maneja en el presente documento son las de Phillippe Perrenoud y las del gobierno de Québec, las cuales se describen a continuación.

2.3.1.1 Según Phillippe Perrenoud

En el año 2007, Perrenoud plantea las competencias específicas docentes de acuerdo con la propuesta de competencias que se realizó en 1996 en Ginebra Suiza, para la formación continua de los docentes, buscando proponer un perfil a futuro, una guía de cómo debería ser un docente de cualquier nivel y en cualquier ámbito (Perrenoud, 2007). Son ellas:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje: se asocia con la necesidad de abordar desde un punto de vista más creativo el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, buscar herramientas actuales e innovadoras que logren acercar los estudiantes al conocimiento de mejor forma que como lo hace la didáctica clásica. De esta manera lo define el autor: "*es sobre todo sacar energía, tiempo y disponer de las competencias profesionales necesarias para imaginar y crear otra clase de situaciones de aprendizaje, que las didácticas contemporáneas consideran como situaciones amplias, abiertas, con sentido y control, que hacen referencia a un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas*" (Perrenoud, 2007: 18 - 19).
- Gestionar la progresión de los aprendizajes: propone enfatizar la necesidad de individualizar los tiempos de aprendizaje, es decir, tener en cuenta la progresión personal de su proceso educativo para poder intervenir sobre ella.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: el profesor debe tener la capacidad de generar situaciones de aprendizaje óptimas para cada estudiante; esta competencia se orienta hacia la organización del aula con el fin de promover la comunicación y mejorar los espacios de acuerdo con las necesidades de los participantes.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo: es necesario fortalecer la capacidad del profesor para motivar y comprometer a los estudiantes en su proceso individual de aprendizaje, es decir, ser capaz de despertar el interés de los estudiantes por aprender.

-
- Trabajar en equipo: partiendo de la idea que la evolución de la escuela va en el sentido de la cooperación profesional, se hace un llamado a la importancia de promover en los profesores el trabajo en equipo, tanto entre pares, como con otros miembros de la institución educativa.
 - Participar en la gestión de la escuela: se contempla aquí la gestión de proyectos institucionales, la profesionalización docente, la autonomía y la participación.
 - Informar e implicar a los padres: aunque en educación superior los directos implicados en el proceso son los estudiantes, en pregrado aún es importante involucrar a los padres; lograrlo es una cuestión de identidad, de relación con el oficio, de concepción del diálogo y del reparto de tareas con la familia. Por lo tanto se hace importante desarrollar la competencia necesaria para hacer partícipes a los padres del aprendizaje de sus hijos.
 - Utilizar nuevas tecnologías: la actualización en tecnologías de la información y las comunicaciones hace que la escuela, que tiende a ser anacrónica, se acerque a lo que está pasando en el mundo, más aún cuando éstas transforman de forma espectacular las maneras de comunicarnos, de trabajar, de decidir y de pensar.
 - Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: el desarrollo de un pensamiento y actuar docente basado en la ética, haría que los estudiantes asimilaran estos principios y los aplicaran en la vida desde el presente y para el futuro.
 - Organizar la propia formación continua: la formación continuada permite la actualización del docente para que entre en sintonía con los cambios sociales y culturales del mundo y los pueda aplicar en su acción diaria.

2.3.1.2 Según el gobierno de Québec

En el año 2004 el gobierno de Québec propuso las competencias profesionales para la formación docente con el objeto de mejorar la calidad y éxito escolar de los estudiantes y contribuir a que el perfil del docente se dirija hacia la profesionalización. Se propusieron cuatro categorías de competencias (Gautier, 2006; Martinet, Raymond, & Gauthier, 2004):

- Fundamentos de la profesionalización docente
- El acto educativo
- El contexto social y cultural
- La identidad profesional

Al desarrollar estas competencias, definidas como acciones que se influyen mutuamente y se modifican en la medida que se abordan los elementos que las componen, de acuerdo con el gobierno de Québec, el docente tendrá un perfil profesional en su actuar educativo (Lasnier, 2000).

El listado de competencias que integran las cuatro categorías propuestas por el gobierno de Québec se presenta a continuación:

- Actuar como profesional crítico e intérprete de objetos de saberes o de cultura en el desempeño de sus funciones.
- Comunicar de forma clara y correcta en la lengua de la enseñanza, de forma oral y escrita, en los diversos contextos vinculados con la profesión docente.
- Crear, facilitar y guiar situaciones de enseñanza - aprendizaje para los contenidos de enseñanza, en función de los estudiantes involucrados y del desarrollo de las competencias definidas en el programa de formación.

- Evaluar la progresión de los aprendizajes y el grado de adquisición de competencias por parte de los estudiantes respecto de los contenidos de enseñanza.
- Planificar, organizar y supervisar el modo de funcionamiento del grupo de clase con objeto de favorecer el aprendizaje y la socialización de los estudiantes.
- Adaptar sus intervenciones a las necesidades y características de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, de adaptación o con alguna discapacidad.
- Integrar las tecnologías de la información y de las comunicaciones a los objetivos de preparación y de guía de actividades de enseñanza - aprendizaje, gestión de la enseñanza y desarrollo profesional.
- Cooperar con el equipo escuela, padres, diferentes actores sociales y estudiantes con el fin de cumplir con los objetivos educativos de la escuela.
- Trabajar en común acuerdo con los miembros del equipo pedagógico para la realización de tareas que permitan el desarrollo y la evaluación de las competencias contempladas en el programa de formación, en función de los estudiantes involucrados.
- Comprometerse con una gestión individual y colectiva de desarrollo profesional.
- Actuar de manera ética y responsable en el desempeño de sus funciones.

2.3.1.3 Otras propuestas de competencias docentes en el mundo

Además de las anteriormente descritas, han surgido propuestas en diferentes latitudes acerca de las competencias que deberían tener un profesor para afrontar adecuadamente los retos del proceso de enseñanza aprendizaje, a continuación se exponen algunas de ellas.

2.3.1.3.1 Según el proyecto Tuning América Latina

En el año 2007 el proyecto Tuning América Latina analizó diversos aspectos relacionados con la educación, entre ellos las competencias genéricas y específicas para la formación de los profesores, que se presentan a continuación (Beneitone et al., 2007).

Tabla 2. Competencias docentes según el proyecto Tuning América Latina

COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Competencias más valoradas	
Conocimientos del área de estudio y la profesión. Capacidad de comunicación oral y escrita. Capacidad de aplicar conocimientos en la práctica. Capacidad de aprender y actualizarse. Compromiso ético.	Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad. Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos. Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo. Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación). Crea y evalúa ambientes favorables para el aprendizaje según contextos.
Competencias menos valoradas	
Capacidad de comunicación en un segundo idioma. Compromiso con la preservación del medio ambiente. Habilidad para trabajar en contextos	Diseña e implementa acciones educativas que integren a personas con necesidades educativas especiales. Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas

internacionales.	específicas. Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación.
------------------	---

2.3.1.3.2 De la comunidad de Andalucía

Se describen en el 2006 y se clasifican las competencias que deberían tener los profesores de educación infantil en tres categorías (Mérida, 2006):

- Cognitivas (saber): conocimientos psicológicos, pedagógicos (curriculares, didácticos, epistemológicos) y sociales en cuanto al desarrollo de la infancia.
- Procedimentales (saber hacer): organizar, planificar y realizar acciones pedagógicas.
- Actitudinales (saber ser): motivación por la docencia.

2.4 Propuesta de competencias profesionales para los profesores universitarios

Luego de esta revisión y análisis de la literatura, en este trabajo se define como profesor competente aquel que cumple con los siguientes requisitos (Jofré, 2009):

- Tiene los conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para ejercer la profesión docente.
- Es reflexivo e investiga sobre su propia práctica.
- Actúa de forma emancipada y flexible frente a los problemas que encuentra en su práctica diaria.
- Es consecuente con las acciones que toma en su ejercicio diario.

- Tiene buenas relaciones con sus pares y organiza adecuadamente su trabajo.

Con el fin de hacer una aproximación a la información presentada anteriormente acerca de las competencias de los docentes, se decidió partir de la propuesta planteada en la tesis doctoral elaborada por Jofre, que consiste en agruparlas en cuatro categorías: técnica, metodológica, social y personal; con algunas modificaciones de acuerdo con la revisión de la literatura (Jofré, 2009).

2.4.1 Competencia cognitiva

Esta categoría se define de acuerdo con la eficacia del pensamiento del profesor, se basa en la capacidad de análisis con el fin de resolver problemas, se asocia al conocimiento profesional que se desarrolla a través de la experiencia, para algunos autores puede entenderse como una capacidad asociada a la técnica, es decir que tiende a alimentar la labor más instrumental del quehacer docente. Se decidió utilizar el término cognitivo, ya que hace referencia según la Real Academia de la Lengua Española a: Lo perteneciente o relativo al conocimiento (Real Academia Española, 2012)

Puede entenderse como la capacidad del profesor de acercar al estudiante al conocimiento, utilizando un discurso pedagógico que logre inclusión en el aula; se trata de buscar mecanismos diferenciales para aquellos estudiantes que no lograron incluirse en el discurso primario (Aneas, 2003; Pirela de Faría & Prieto de Alizo, 2006).

Esta primera competencia se fundamenta en el saber pedagógico y en su aplicación en la resolución de problemas del aula. El primero debe ser parte fundamental en la formación de un profesor universitario; va más allá del

conocimiento en el área específica o materia que enseña, es el conocimiento profesional del profesor, la capacidad de formular la asignatura y de hacerla comprensible para los demás, transformación que requiere un profundo conocimiento de la metodología, es decir de la forma de enseñar y aprender (Shulman, 1989).

Las características del profesor para cumplir esta competencia son:

- Conocimientos de la materia que enseña.
- Capacidad de reconocimiento de los factores asociados al aprendizaje de los estudiantes: sociales, culturales, económicos entre otros.
- Capacidad para usar herramientas con las que puede acercar los contenidos específicos a las necesidades de sus estudiantes.
- Gestión de dispositivos de diferenciación.

Perrenoud se refiere a esta competencia como la capacidad del profesor de poner al estudiante en el mejor escenario de aprendizaje para él, es decir *“organizar el trabajo en clase de forma distinta... facilitar la comunicación, crear nuevos espacios y tiempos de formación, de tal manera que cada alumno continuamente se enfrente a situaciones didácticas más productivas para él”* (Perrenoud, 2007).

Para cumplir con esta competencia el docente debe estar en capacidad de reconocer y enfrentar la heterogeneidad en el aula, debe manejar herramientas didácticas que le ayuden a optimizar el proceso enseñanza aprendizaje individual y motivar el aprendizaje de los estudiantes. Se afirma que *“no encontrar tiempo para el disfrute de lo aprendido provoca baja autoestima y pérdida de motivación”* (Zabalza & Beraza, 2002). Se debe entonces reaccionar y actuar en consecuencia de acuerdo con la evaluación del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

2.4.2 Competencia metodológica

Esta competencia está enmarcada en dos componentes, primero el acercamiento del conocimiento específico del profesor a la realidad de cada estudiante y segundo el fortalecimiento de la reflexión en el proceso de enseñanza aprendizaje; esto hace que los saberes pedagógicos se apliquen en una situación práctica.

Para el primer componente, el profesor se convierte en un mediador entre la teoría y su aplicación, debe tener muy claro la forma en que se relacionan los contenidos con la acción y esto debe reflejarse en su metodología con los estudiantes (Tardif, 2004), permanentemente debe vincular la teoría con la práctica. Para lograrlo, la didáctica debe ser diferenciada y potenciada de acuerdo con las habilidades de los estudiantes, integrar metodologías de trabajo autónomo y grupal (Gautier, 2006); se hace necesario el uso de herramientas virtuales y tecnológicas como ayuda en el proceso académico (Zabalza, 2006).

Para el segundo componente, cada estudiante debe reflexionar sobre la forma en que está representando su rol en el proceso de enseñanza, y debe entrar en un proceso de deliberación constante acerca del conocimiento (Perrenoud, 2004). Para cumplir con este componente el profesor debe tener la capacidad de promover la discusión y el respeto por el pensamiento del otro en el aula; los estudiantes deben aprender a enfrentarse al conocimiento no como una tarea terminada, sino como un material al cual se le da forma continuamente, se crea y reconstruye diariamente, y es de esta manera como los puntos de vista individuales fortalecen el crecimiento colectivo (Yániz & Villardon, 2006).

Para fortalecer esta competencia, la investigación debe hacer parte del proceso de aprendizaje, orientada hacia la búsqueda y recolección de evidencias que

consoliden lo aprendido por los estudiantes, para disminuir el error de los falsos conceptos creados por explicaciones pobres o malas interpretaciones de la realidad (Stenhouse, Rudduck, & Hopkins, 2004).

Asimismo, el docente evalúa constantemente el proceso de los estudiantes, toma decisiones y actúa en consecuencia con los resultados obtenidos.

2.4.3 Competencia social

Esta competencia hace referencia a la importancia de reconocer el contexto, el profesor debe darse cuenta en qué ambiente está trabajando, siendo un engranaje más en la comunidad académica y no una rueda suelta que va hacia rumbo diferente (Martinet et al., 2004).

El docente es tan solo un sujeto más en el proceso académico, si así lo entiende, estará dispuesto a colaborar junto con todos los demás actores (estudiantes, administrativos, directivos y compañeros), para lograr un fin educativo común (Farbasa, 2001).

Cada profesional de la docencia debe participar en los procesos de diseño curricular, trabajando junto con otros profesores en el fortalecimiento de sus propias prácticas, compartiendo, discutiendo y retroalimentándose con pares para hacer que sea más fácil construir ambientes académicos (Yániz, 2008).

Como ser social el profesor interactúa con el estudiante y reconoce en él debilidades y fortalezas, para que el proceso educativo sea cada vez más fácil y

se pueda reconocer su potencial, fomentar sus habilidades, promover su autonomía y estimularlo a seguir su propio camino de aprendizaje.

2.4.4 Competencia personal

La competencia personal está asociada a la actuación ética, requiere fortalecer el profesionalismo en el marco de la relación enseñanza aprendizaje. El profesor se apoya en las necesidades de los estudiantes, reconoce su autonomía en el proceso de aprendizaje, actúa de forma equitativa, establece y respeta los límites de las relaciones, es decir, se comporta en consecuencia con lo que predica convirtiéndose en ejemplo para ellos (Segura, 2005).

Además de la práctica ética en el espacio académico, el profesor debe ser responsable de su proceder profesional. Los problemas de la interacción del docente con el estudiante deben convertirse en retos que nutran su práctica diaria y al mismo tiempo debe evaluar porqué se presentaron y hasta dónde tiene responsabilidad (Segura, 2005).

La ética con los compañeros es otro aspecto a destacar. Cada profesor tiene la obligación de acompañar el proceso de inicio laboral de sus compañeros nuevos, es su responsabilidad planificar un proyecto de formación continuada individual y grupal para nutrir su conocimiento tanto en su área de enseñanza como en temas de docencia y pedagogía (Farbasa, 2001; Perrenoud, 2001).

2.4.5 Síntesis

Para sintetizar lo descrito y concluir la revisión, se proponen cuatro categorías de competencias docentes:

- Competencia cognitiva: en el ámbito de la práctica, el profesor demuestra que tiene conocimientos en docencia y pedagogía para producir un discurso pedagógico coherente.
- Competencia metodológica: el profesor tiene la capacidad de llevar el conocimiento a la práctica, apoyando los estudiantes en la resolución de problemas y generando inquietud para resolver posibles nuevas situaciones relacionadas.
- Competencia social: el profesor conoce el contexto en el que se desempeña, las capacidades y dificultades de los estudiantes y busca solucionarlas haciendo énfasis en la capacidad de aprendizaje autónomo.
- Competencia personal: la autovaloración hace que el profesor tenga la capacidad de actuar con convicción frente a los dilemas que plantea la relación con los estudiantes. El docente se basa en la ética para afrontar estas situaciones problema y al mismo tiempo se preocupa por optimizar su ejercicio diario, fortaleciéndose como profesional y creando espacios de formación continuada personales y colectivos.

Estas competencias en conjunto crean un perfil docente, con una serie de conocimientos, prácticas y actitudes mínimas necesarias para desempeñarse en cualquier ambiente académico y particularmente en la Maestría en Medicina Alternativa, área Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia, las cuales serán planteadas más adelante.

3.Sobre la Medicina Alternativa y Complementaria

La búsqueda de sistemas médicos alternativos se ha visto favorecida por la globalización de la información y la multiplicación del intercambio cultural en el mundo. Estas condiciones han puesto de nuevo a circular saberes milenarios como la medicina alternativa (Nogales-Gaete, 2004).

Al realizar la búsqueda sobre el significado de la Medicina Alternativa y Complementaria se encuentran diferentes definiciones según el lugar de origen.

El National Center for Complementary and Alternative Medicine de los Estados Unidos (NCCAM, 2002) define la Medicina Complementaria y Alternativa como un conjunto diverso de sistemas, prácticas y productos médicos y de atención de la salud que no se considera actualmente parte de la medicina convencional. Clasifica las terapias en cinco categorías (NCCAM, 2008) :

- **Sistemas médicos integrales:** se construyen en torno a sistemas completos de teoría y práctica, que han evolucionado de manera separada y antes del enfoque médico convencional. Se incluye en esta categoría la Homeopatía, la Naturopatía, la Medicina Tradicional China y la Medicina Ayurveda.
- **Medicina de la mente y el cuerpo:** Utiliza una variedad de técnicas diseñadas con el fin de afianzar la capacidad de la mente para afectar la función y los síntomas corporales. Se incluyen los grupos de apoyo a pacientes, la terapia cognitiva-conductual, la meditación, la oración, la

curación mental y las terapias que emplean soluciones creativas como el arte, la música o la danza.

- Las prácticas biológicas: emplean sustancias que se encuentran en la naturaleza, como hierbas, alimentos y vitaminas.
- Las prácticas de manipulación y basadas en el cuerpo: hacen énfasis en la manipulación o en el movimiento de una o más partes del cuerpo, son la quiropraxia, la osteopatía y el masaje.
- Las terapias energéticas incluyen el empleo de campos y comprenden dos tipos: terapias del biocampo (Qi gong, reiki, toque terapéutico) y terapias bioelectromagnéticas.

Para la Organización Mundial de la Salud, la “medicina tradicional” consiste en la suma total del conocimiento, habilidades y prácticas basadas en las teorías, creencias y experiencias inherentes a las diferentes culturas, ya sean explicables o no, y que son usadas tanto en el mantenimiento de la salud como en la prevención, diagnóstico, mejora o tratamiento de enfermedades físicas y mentales (Zhang, 2000).

Los términos “medicina complementaria” o “medicina alternativa” se refieren a un amplio conjunto de prácticas sanitarias que no forman parte de la tradición del país y no están integradas en el sistema sanitario principal.

En Colombia la Ley de Talento Humano en Salud (ley 1164 de 2007) deja establecida la diferencia entre medicina y terapias alternativas, y las define como aquellas técnicas prácticas, procedimientos, enfoques o conocimientos que utilizan la estimulación del funcionamiento de las leyes naturales para la

autorregulación del ser humano con el objeto de promover, prevenir, tratar y rehabilitar la salud de la población desde un pensamiento holístico. Clasifican la Medicina Tradicional China, la Medicina Ayurveda, la Medicina Naturopática y la Medicina Homeopática dentro del grupo de Medicina Alternativa, y a la Herbología, la Acupuntura - Moxibustión, las Terapias Manuales y los Ejercicios Terapéuticos como Terapias Alternativas y Complementarias.

3.1 Medicina Tradicional China

La Medicina Tradicional China (MTCh) es considerada un sistema médico complejo, es decir un sistema que está soportado por unas bases filosóficas, una visión específica del cuerpo, una forma de entender el proceso de salud y enfermedad, una forma especial de hacer diagnóstico y por último una orientación terapéutica específica con la que culmina su intervención. Para el NCCAM "...los sistemas médicos complejos cuentan con una visión teórica y práctica que han evolucionado a lo largo del tiempo en las diferentes culturas aparte de la medicina convencional u occidental. Ejemplos de ellos están los antiguos sistemas médicos integrales de la medicina Ayurvédica y la medicina Tradicional China" (NCCAM, 2008).

La MTCh es un sistema médico complejo milenario que cuenta con más de cinco mil años de historia. Está basado en concepciones naturalistas, ecológicas y holísticas, sus fundamentos filosóficos están guiados por el taoísmo principalmente, el budismo y el confucionismo (Kaptchuck, 1995).

Desde la visión de la MTCh se trata de entender al ser humano como un sujeto en relación con el medio y se totaliza en vez de fragmentar, buscando comprender la totalidad del desbalance que se traduce en enfermedad. La MTCh tiene múltiples formas de abordaje terapéutico, entre ellas se encuentra la

acupuntura y moxibustión, la materia médica china, los ejercicios terapéuticos y el masaje entre otros (Beinfeld & Korngold, 1995a, 1995b).

Todo elemento existente en la naturaleza se forma a partir de la energía que mueve el universo (Qi), fuerza vital que dinamiza todo lo existente. De ella se desprenden dos fuerzas contrarias pero complementarias denominadas yin y yang quienes en su interacción dinámica generan los cinco elementos (agua, madera, fuego, tierra, metal), sus relaciones terminan siendo quienes componen al final toda la naturaleza (Kaptchuck, 1995; Maciocia, 1998).

El cuerpo del ser humano está compuesto por estos cinco elementos, los cuales gobiernan las funciones del organismo. La energía circula a través del cuerpo a través de canales que son rutas de asociación entre los diferentes constituyentes orgánicos en los cuales se puede intervenir (Beinfeld & Korngold, 1995b)

El adecuado equilibrio dinámico de todos los constituyentes corporales es señal de buena salud, en caso contrario se crean relaciones patológicas, que pueden ser originadas por factores patógenos endógenos o exógenos que generan el desequilibrio o enfermedad (Ping, 2004).

En la búsqueda del restablecimiento de la salud se acude a conductas terapéuticas que pueden ser variadas: acupuntura, moxibustión, fitoterapia, ejercicios terapéuticos, masaje, entre otros.

Estas prácticas médicas se mantuvieron ocultas para occidente por más de cuatro mil años, y no fue sino hasta la década de los 70's, en el siglo XX, y con la expansión comercial de Norteamérica en el gobierno de Richard Nixon, que se dan a conocer de lleno al mundo. La forma terapéutica predilecta en occidente ha

sido la acupuntura y moxibustión, que ha tomado fuerza en Norteamérica y Europa (Needham, 1982).

4.Consideraciones de los expertos

En este capítulo se presentan los resultados del análisis de las consideraciones de los expertos, obtenidas a partir de entrevistas de pregunta abierta autodiligenciadas (anexo A), previo consentimiento informado verbal (anexo B).

Se consideraron como expertos todos aquellos profesionales médicos que se desempeñaban en el momento del estudio como docentes de Medicina Tradicional China y Acupuntura en la Maestría en Medicina Alternativa de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Como criterio de inclusión se consideró únicamente la aceptación del consentimiento informado.

Las entrevistas fueron transcritas línea a línea y posteriormente se realizó un análisis textual, teniendo en cuenta categorías predefinidas con base en la revisión previa de la literatura y nuevas emergentes.

4.1 Caracterización socio demográfica

En el estudio participaron seis profesores, que para el momento de la aplicación de la encuesta se encontraban vinculados como docentes del área de Medicina Tradicional China y Acupuntura en la Maestría en Medicina Alternativa, de la Universidad Nacional.

La edad mínima de los participantes fue de 31 años y la máxima de 55 años, con un promedio de 42 años. La distribución por género es homogénea, siendo tres hombres y tres mujeres.

En cuanto al nivel de educación, todos tienen titulación de médico en pregrado, el 83% tiene maestría y el 17% especialización en el área de medicina alternativa. El 80% de los profesores con título de magister, cursaron el programa de la Universidad Nacional de Colombia.

En cuanto a la formación pedagógica docente, se encontró que el 50% tienen educación no formal, como diplomados en el área o cursos como el que ofrecía el Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. Cabe destacar que ninguno tiene educación formal en pedagogía y/o educación.

La experiencia docente oscila entre seis meses y doce años. Del grupo docente actual, solo hay un docente de carrera.

Toda esta información evidencia que el grupo de trabajo es heterogéneo, especialmente en edad y en experiencia docente; también que la mayoría han sido egresados del mismo programa, situación que guarda coherencia con la reciente llegada de esta área del conocimiento a ambientes académicos.

4.2 Competencia cognitiva

Para esta categoría se realizaron preguntas sobre las condiciones necesarias en el docente, relacionadas con conocimientos en pedagogía. Para ello se indagó acerca del conocimiento del currículo, del proceso enseñanza aprendizaje y de

los contenidos a desarrollar. A partir de estas respuestas, se buscó caracterizar el conocimiento asociado a la competencia técnica y se ampliaron algunas secciones con preguntas relacionadas.

Con respecto al conocimiento del currículo, el 100% de los profesores lo asociaron con el plan de estudios, describiendo los temas a enseñar y el orden lógico de su secuencia como el aspecto más importante a destacar. Uno de ellos considera "*muy importante conocer a profundidad el currículo porque da norte y crea escuela*". Dos de ellos enfatizaron la necesidad de las horas de práctica asistencial para "*crear currículos basados en la experiencia*".

En general, ninguno de los profesores dimensiona el currículo como la guía de trabajo que soporta toda la estructura de un modelo educativo y da lineamientos para su desarrollo. Tan solo un profesor menciona la necesidad de conocer las "*bases epistemológicas que soportan el currículo*", lo cual se puede extrapolar al requerimiento de un modelo pedagógico.

Para sustentar estas afirmaciones, se presentan los siguientes enunciados que se obtuvieron durante las entrevistas; fueron escogidos de acuerdo con el tipo de respuesta y teniendo en cuenta que no fueran repetitivos dentro del mismo grupo.

Tabla 3. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el currículo.

<p>¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en cuanto al conocimiento del currículo que orienta el programa académico?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • "Se debe conocer el currículo de acupuntura manejado en China, cuáles son las bases filosóficas, los temas más importantes y el orden para enseñar". • "Conocer las bases epistemológicas que fundamentan el currículo, definir el

perfil y las competencias que quieren formarse en los estudiantes".

- "Conocerlo con el objeto de conservar un mismo norte con los demás docentes y estudiantes".
- "Haber tenido al menos 800 horas de práctica presenciales, durante su formación académica... y unos dos años de experiencia clínica para diseñar currículos basados en experiencia".

En resumen, el grupo de estudio manifiesta como aspectos importantes relacionados con el currículo, tener conocimiento de la secuencia de los contenidos y basarse en experiencias exitosas para la formulación del mismo.

En cuanto al proceso enseñanza aprendizaje, dos docentes manifestaron la necesidad de entender el proceso de la Medicina Tradicional China para poder enseñarlo, tres la importancia de las habilidades comunicativas por parte del profesor y dos el requisito de haber vivido el cambio mental personalmente, vivido en China, para poder enseñar. Un profesor argumenta que en el proceso de enseñanza aprendizaje se deben manejar varias estrategias pedagógicas para poder enfrentar mejor los retos del aula.

Un profesor respondió esta pregunta haciendo referencia a cualidades personales necesarias en el docente para asumir la relación con el estudiante, destacando la amabilidad y la atención como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Estas características se tendrán en cuenta en la competencia personal, que se presentará más adelante.

Se presentan a continuación algunas citas individuales que se consideran valiosas para el estudio.

Tabla 4. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el proceso enseñanza aprendizaje.

¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación con el proceso enseñanza aprendizaje?
<ul style="list-style-type: none"> • “Competencias pedagógicas, evaluativas, comunicativas”. • “...entender el proceso mental de la medicina alternativa y los fundamentos filosóficos para poder transmitirlos a los alumnos”. • “Actitud y disponibilidad para la investigación”. • “Tener presente que se trata de un proceso en el cual se construye el conocimiento de forma bilateral y conjunta entre el docente y el estudiante”. • “Percepción de las destrezas del alumno y orientación en el desarrollo de las mismas para lo cual se requiere un gran nivel de destreza propia”.

Con respecto a los contenidos, los profesores tienen diversos puntos de vista. Para tres profesores los conocimientos sólidos en el área específica son los más importantes para el adecuado desarrollo del currículo; dos de ellos proponen que los contenidos deben ser coincidentes con aquellos de otras instituciones para estandarizar. En general los profesores se dedicaron a definir cuáles debían ser los contenidos específicos, solo uno habla de la necesidad de experiencia académica y formación práctica del docente para acercarse adecuadamente a los contenidos.

Algunas afirmaciones importantes encontradas con respecto a los contenidos en las entrevistas se presentan a continuación como aporte adicional.

Tabla 5. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con los contenidos a enseñar.

¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a los contenidos a desarrollar en la teoría y en la práctica?
<ul style="list-style-type: none">• "Experticia académica, formación práctica y teórica en relación al tema, para entender la forma en que se integran los contenidos al currículo".• "Orden curricular, ir de dificultad baja a alta, y la práctica en el momento adecuado".• "Contenidos actualizados, dinámicos, interactivos y creativos".• "El profesor debe poseer conocimiento sólido de los principios básicos del área y contar con la capacidad para saber cómo transmitirlos".

Es importante hacer notar la ausencia de afirmaciones relacionadas con la formación continuada en el área específica o en otras que soporten el desarrollo del docente como profesional. Según Perrenoud los profesores deben generar planes de actualización individuales y colectivos, tanto en la materia que imparten como en docencia y pedagogía, con el fin de optimizar su accionar profesional (Perrenoud, 2007).

Las respuestas hasta ahora analizadas, dan cuenta de la diversidad en los puntos de vista y el poco conocimiento de los profesionales en pedagogía. Falta claridad conceptual en términos clave en educación, que seguramente tienen impacto en su labor diaria.

4.3 Competencia metodológica

Para el análisis de esta competencia se realizaron preguntas acerca de las actividades a desarrollar para la implementación del currículo, las herramientas didácticas en la teoría y en la práctica y la evaluación. El propósito de estas preguntas era conocer la visión de los profesores con respecto a la metodología a utilizar para lograr los objetivos curriculares y su punto de vista con respecto a las competencias necesarias para articular la evaluación al programa académico del cual participa.

Los profesores en general asocian las didácticas con espacios de práctica y herramientas específicas para la teoría. Tres de ellos hicieron énfasis en la necesidad de utilizar herramientas virtuales en la práctica de la docencia. Dos de ellos explicitaron la necesidad de la formación profesional docente con el fin de responder a las necesidades que se crean en el aula.

Algunas ideas relevantes en las entrevistas, se plasman a continuación.

Tabla 6. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con las herramientas didácticas en la teoría y en la práctica

<p>¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a las herramientas didácticas en la teoría y en la práctica?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • "... hay que utilizar la parte visual: imágenes, laminas... metáforas, historias anecdóticas para fijar conceptos". • "Competencias pedagógicas". • "Creatividad suficiente para saber cuándo es pertinente emplear un tipo de herramienta didáctica teniendo en cuenta el conocimiento a transmitir". • "Entrenamiento en e-learning y otras estrategias de enseñanza virtual".

En cuanto a las actividades para el desarrollo del currículo, de acuerdo con las respuestas de los profesores, se deben utilizar herramientas que ayuden a cumplir con la meta educativa, es decir a cumplir con los objetivos. La mitad de los docentes piensa que deben ser estrategias claves que sean asertivas y faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sugieren que estas actividades sean creativas, que fomenten la investigación y no sean “copiables” entre compañeros; para dos de ellos estas actividades deben ser flexibles y pertinentes.

Dentro de las respuestas, se destacan las que se presentan a continuación.

Tabla 7. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con las actividades a desarrollar para el cumplimiento del currículo

<p>¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a las actividades a desarrollar para el cumplimiento del currículo?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Enfatizar en la práctica para el desarrollo de destrezas y habilidades”. • “Que generen investigación, inquietud y búsqueda”. • “...(que lleven al estudiante a) razonar creativamente y solucionar problemas”. • “... docencia e investigación... intercambios académicos”.

Con respecto a pregunta acerca de las competencias que debe tener un docente en cuanto a la evaluación los profesores respondieron lo siguiente: uno de ellos sugiere que debe tener “competencias evaluativas”; cinco de ellos piensan que es necesario conocer las competencias que debió adquirir el estudiante durante su proceso educativo para poder hacer una evaluación coherente; cuatro de ellos plantearon que los profesores deben conocer más instrumentos de evaluación para poder utilizarlos en la práctica; solo un profesor reconoció la necesidad de

hacer evaluación formativa de los estudiantes y de diferenciar la evaluación de la práctica y la teoría.

Tabla 8. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la evaluación

¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a la evaluación?
<ul style="list-style-type: none"> • “Conocimiento de diferentes modalidades de evaluación y de elementos para hacerla formativa. Reconocimiento de destrezas adquiridas por los estudiantes, demostradas en la práctica”. • “La evaluación teórica debería basarse en la esencia del conocimiento y en los puntos llaves o claves”. • “Saber exactamente cuáles son los requisitos que debe tener un profesional de calidad que exige al universidad”. • “No represiva, integral, que evalúe el conocimiento, la experticia, las aplicaciones, el desempeño, el acercamiento y toma del paciente”.

4.4 Competencia Social

Para esta categoría se preguntó acerca de las necesidades docentes para una adecuada comunicación con los estudiantes, sobre cómo motivar el proceso de aprendizaje y fomentar el trabajar en equipo.

Respecto a la comunicación con los estudiantes, dos de los profesores expresaron cualidades necesarias para establecer un ambiente respetuoso, caracterizado por la amabilidad, el respeto y la capacidad de escucha. Uno de ellos expresó la necesidad de la competencia comunicativa sin ahondar en ella; otro, planteó la importancia del manejo de herramientas electrónicas para lograr

un mejor acercamiento a los estudiantes. La necesidad de una comunicación clara es mencionada por dos de los participantes.

Tabla 9. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/
relacionadas con la comunicación con los estudiantes

¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a la comunicación con los estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> • “Competencias comunicativas que le permitan interactuar no solo en el ámbito académico sino también en la formación integral”. • “Respetuosa, clara y ordenada”. • “Manejo adecuado y respetuoso de la expresión verbal y escrita”. • “Amable, cercana, abierta, clara y precisa”.

Frente a la motivación de los estudiantes, plantearon la necesidad por parte del profesor de mostrar las fortalezas adquiridas y construir desde ahí el nuevo conocimiento, generar gusto por el saber y no ser represivo, el uso de actividades adicionales como películas y otras que acerquen a la cultura china. Se presentan a continuación algunas frases destacadas.

Tabla 10. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/
relacionadas con la motivación de los estudiantes

¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación a la motivación de los estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> • “Reconocer las expectativas de los estudiantes frente el programa”. • “Trasmitir la pasión que nos llevó a entrar en este camino del conocimiento”. • “La calificación”.

- “El gusto por la aplicación del conocimiento”.
- “Promover el proceso creativo dentro del aprendizaje”.

Encontrar la calificación como motivación para los estudiantes muestra la concepción simplista y tradicionalista del pensamiento pedagógico, al contrario, demostrar pasión por lo que se hace y cumplir con las expectativas de los estudiantes frente al programa, son vías más asociadas con nuevas formas de pensar académico.

Frente al trabajo en equipo, todos los profesores destacaron la necesidad de trabajar en grupo como docentes, haciendo consensos sobre temas específicos con el fin de formar escuela. Tan solo un profesor expone la necesidad de hablar entre pares para solucionar situaciones del aula. Ninguno de los manifiesta la necesidad de trabajar en equipo con otros miembros de la comunidad académica.

Tabla 11. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con el trabajo en equipo

<p>¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en relación al trabajo en equipo?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “Competencia comunicativa”. • “Comunicación y colaboración con los demás docentes y con los estudiantes”. • “Se debería lograr una relación grupal entre los maestros para llegar a acuerdos conceptuales y luego poder dirigir a los alumnos”. • “Evitar opacar a los demás, respeto y no intromisión”. • “Reuniones docentes periódicas”.

4.5 Competencia Personal

La competencia personal fue analizada a partir de las respuestas dadas a lo largo de la entrevista y se rescataron los aspectos relacionados con la ética, valores propios o referidos por los profesores. Se encontraron repetidamente actitudes y valores como la capacidad de escucha, el amor por la profesión, el respeto por los estudiantes, el colegaje, la amabilidad, el compañerismo y la sensibilidad. Todos los anteriormente mencionados se aplican a la práctica docente y a las relaciones con los demás profesores. Solo un profesor hizo énfasis en la necesidad de incluir en la formación principios éticos aplicables al ejercicio docente e investigativo.

Tabla 12. Percepciones sobre las pericias/habilidades/destrezas/competencias/ relacionadas con la competencia personal del profesor

- “Comunicación amable, cercana, abierta, clara y precisa”.
- “Compañerismo, solidaridad y respeto, no intromisión (de otros profesores) cuando no es necesario”.
- “El profesor como gestor de procesos de escucha y conciliación”.
- “Flexibilidad como el bambú para adaptarse a los retos”.
- “Principios éticos aplicables al ejercicio docente, asistencial o investigativo”.

5. Propuesta de competencias profesionales docentes para la maestría en Medicina Alternativa, área Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia

A continuación se presenta la propuesta de competencias profesionales para los docentes del área de Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Maestría en Medicina Alternativa de la Universidad Nacional de Colombia, construida con base en la revisión bibliográfica realizada sobre competencias profesionales docentes y en los resultados obtenidos en las entrevistas a los expertos docentes vinculados actualmente con la maestría.

Aun presentándose para un área específica del conocimiento, estas competencias que se proponen pueden utilizarse en general como guía para cualquier cuerpo docente en educación superior.

De acuerdo con lo descrito en el capítulo dos, la propuesta de competencias se desarrolla según cuatro grandes categorías (Aneas, 2003; Jofré, 2009; Pirela de Faría & Prieto de Alizo, 2006).

5.1 Competencia cognitiva

Los objetivos primordiales de esta competencia son acercar al estudiante al conocimiento, basándose en el saber pedagógico entendido como el conocimiento profesional del profesor.

Como componentes de esta competencia el profesor debe:

- Conocer a profundidad el currículo del programa académico. Es responsabilidad del profesional docente conocer los componentes del currículo más allá del plan de estudios; sus finalidades, perfiles de los sujetos e infraestructura necesaria para el adecuado desarrollo del proceso académico.
- Conocer el norte epistemológico que rige el programa, es decir el modelo pedagógico.
- Poseer conocimientos de la materia que enseña: aunque parece obvio, es necesario hacerlo explícito. El profesor debe tener conocimientos a profundidad en el área de Medicina Tradicional China y Acupuntura, lo cual debe ser certificado por su formación en educación superior en el tema.
- Capacidad para reconocer el entorno de cada estudiante en particular, teniendo en cuenta sus características sociales, culturales, económicas y cualquier otra que afecte el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello debe tener cercanía con los estudiantes y capacidad de escucha.
- Capacidad de utilizar diversas herramientas didácticas para hacer más fácil el acercamiento del estudiante a los contenidos. En caso de encontrar problemas debe gestionar dispositivos de diferenciación, individualizando la didáctica con el propósito de resolver situaciones problema específicas de los estudiantes.

5.2 Competencia metodológica

Se definen dos componentes de esta competencia: el acercamiento del conocimiento específico del profesor a la realidad de cada estudiante y el fortalecimiento de la reflexión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para lograrlo el docente debe:

- Vincular la teoría con la práctica, utilizar herramientas diferenciadas y potenciarlas según las habilidades de los estudiantes, haciendo énfasis en el desarrollo de la práctica como integrador del conocimiento; para esto es necesario que el profesor tenga experiencia suficiente en el área.
- Experiencia en herramientas en virtuales y tecnológicas como ayuda en el proceso académico (Zabalza, 2006)
- Habilidades para orientar la evaluación hacia el diagnóstico e intervención durante todo el proceso educativo, con base en criterios formativos de la evaluación de los estudiantes.
- Capacidad para crear espacios de reflexión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, fomentando la autonomía del estudiante y su responsabilidad acerca del mismo.
- Promover espacios de discusión en el aula, con el fin de mostrar la diversidad de puntos de vista y crear la cultura de respeto y valoración del pensamiento del otro (Yániz & Villardon, 2006)

- Generar la capacidad de análisis crítico y de investigación en el estudiante sobre el conocimiento actual disponible. Aun siendo la materia específica asociada a la tradición cultural, el conocimiento en Medicina Tradicional China se renueva y crece diariamente y es primordial que el ánimo investigativo y crítico frente a él se fomente desde el aula. La investigación afianza el conocimiento aprendido y permite generar inquietud para resolver problemas más adelante (Stenhouse et al., 2004).

5.3 Competencia social

El profesor del área no puede actuar por sí mismo, aun teniendo autonomía, su proceder debe estar enmarcado en un contexto de institución educativa. Por esto, es necesario que sea un ser social y tenga competencias que respalden su actuación profesional (Perrenoud, 2004). Se destaca en este sentido que el docente debe:

- Actuar como ser social en el marco de la Universidad Nacional de Colombia, conocer los procesos administrativos asociados a su accionar y apoyarse en los demás miembros de la comunidad académica.
- Participar activamente en el proceso de diseño curricular, compartiendo, discutiendo y retroalimentándose con pares para construir ambientes académicos.
- Motivar y alentar a los estudiantes en su proceso de crecimiento educativo; para ello el profesor debe mostrar gusto por su labor y por el tema que maneja.

- Crear espacios de retroalimentación docente frente a temas propios del área específica. Generar planes de formación continuada individual y colectiva para fortalecer la su acción.
- Compartir y discutir temas de educación y pedagogía, con el ánimo de mejorar su actuar docente. Reflexionar sobre problemas del aula, compartir con tranquilidad, sin egos y entre pares las situaciones difíciles del proceso de enseñanza aprendizaje; retroalimentarse y construir juntos soluciones formativas que creen un perfil docente en el área.

5.4 Competencia personal

El profesor debe enseñar desde el ejemplo. La competencia personal está asociada al actuar ético, fortaleciendo el profesionalismo en su práctica (Segura, 2005). Se destaca de esta manera:

- Respeto por la autonomía del estudiante, reconocimiento de él o ella como persona. Valorar su punto de vista.
- Responsabilidad ética en el accionar profesional. El profesor actúa de acuerdo a los principios que rigen la ética, en la resolución de problemas asociados al proceso enseñanza aprendizaje.
- Apoyo a los procesos de ingreso de colegas a la academia. El profesor se compromete en la formación de docentes nuevos y en la continuada suya propia (Perrenoud, 2004).

- Actuar basado en la ética, para que los estudiantes asimilen estos principios y los apliquen en su vida presente y futura.

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

- La docencia universitaria es una profesión y por ende debe cumplir con los requerimientos mínimos que la constituyen. Lastimosamente el desarrollo actual de la labor del profesor universitario no cumple con esos criterios, situación que debe movilizar a toda la comunidad académica para establecer estrategias que permitan su validación y fortalecimiento como profesión (Fanfani, 2003).
- De esta manera se hace necesario generar mecanismos que acerquen las prácticas docentes en la universidad a verdaderas acciones profesionales, situación que motivó el presente trabajo.
- El término “competencias” es un adecuado referente para definir un perfil profesional específico, aún con toda la controversia que genera, ahondando en sus beneficios, es de gran ayuda ya que abarca la integralidad del ser, más allá de la simple actuación mecánica en el aula.
- Las competencias descritas como la puesta en movimiento del conocimiento en situaciones reales de aprendizaje, mediadas por el entorno, ejecutadas por una persona con principios y valores socialmente rescatables y que generan acciones con impacto social, se convierten en el escenario perfecto para plantear el perfil docente ideal.

- De acuerdo con la revisión teórica se seleccionaron cuatro clases de competencias y con base de ellas se establecieron las categorías de análisis para las entrevistas realizadas a los profesores de la maestría. Ellas son:
 - La competencia cognitiva: expresa las bases necesarias relacionadas con la formación específica, pedagógica, que requiere un profesor para realizar de forma efectiva su práctica. Abarca el conocimiento profesional del profesor además de la formación en el área específica, en este caso en Medicina Tradicional China y Acupuntura.
 - La competencia metodológica: implica la acción en el momento del proceso enseñanza aprendizaje, la resolución de problemas del aula, el seguimiento y las acciones que se toman en la práctica para optimizar el acto educativo.
 - La competencia social: integra el profesor con el entorno académico, permite que sea un miembro activo y coherente de la comunidad educativa. Su labor docente debe estar orientada a formar escuela participando activamente en el análisis y reconstrucción del currículo y a resolver problemas del aula con sus pares.
 - Competencia personal: El profesor debe actuar basado en principios éticos y morales, con la responsabilidad de ser un ejemplo para la comunidad académica. Debe además solucionar los problemas de su campo profesional con respeto por el otro, fomentar la autonomía del estudiante y mantener los límites en la relación de enseñanza aprendizaje.

- El modelo de competencias profesionales docentes para los profesores de la Maestría en Medicina Alternativa, área Medicina Tradicional China y Acupuntura, producto principal de este trabajo, fue fruto de la revisión de la literatura y del análisis de las respuestas recolectadas a través de las entrevistas.
- En el grupo de estudio se encontró gran diversidad relacionada con la edad, situación que guarda coherencia con la experiencia docente. Esto, sumado a las respuestas obtenidas, evidencia que el grupo de trabajo es heterogéneo, con diversos puntos de vista y sin un patrón general de actuación profesional en el campo de la docencia.
- Existe muy poco conocimiento en pedagogía por parte de los profesores, tan solo la mitad de ellos recibió educación no formal en esta área. Las preguntas relacionadas con el currículo y la evaluación, entre otros, evidenciaron grandes fallas conceptuales.
- Es urgente generar espacios de formación docente en pedagogía, con el fin de crear un perfil profesoral de alto nivel que cumpla con los estándares requeridos para tal fin.

6.2 Recomendaciones

Esta investigación se centró en los profesores como sujetos protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje. Estudios similares podrían ampliar la información haciendo participes a los demás sujetos que componen la comunidad académica: estudiantes, egresados, administrativos y directivas.

Se indago acerca de las percepciones acerca de las competencias, cada categoría expuesta puede constituir por sí misma un nuevo objetivo de investigación, indagar por ejemplo acerca de las percepciones docentes acerca de la concepción de la didáctica en el área específica, podría generar importante información a futuro.

Los mismos parámetros establecidos en esta investigación, podrían aplicarse a otro contexto educativo, con el fin de verificar su capacidad de generar el perfil docente en otra área del conocimiento.

A. Anexo A: Instrumento de recolección de información

Entrevista

De manera cordial me permito solicitar su colaboración con el diligenciamiento de la siguiente encuesta, la cual se realiza dentro de un estudio efectuado en la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, titulado “Construcción de un modelo de competencias profesionales docentes para la maestría en medicina alternativa, área medicina tradicional china y acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia”.

Usted ha sido seleccionada/o para participar porque hace parte del grupo de docentes de Medicina Tradicional China de la Universidad Nacional de Colombia. Este estudio permitirá identificar sus opiniones sobre las competencias profesionales de los docentes del área de medicina tradicional china de la maestría en medicina alternativa de la universidad Nacional de Colombia y a partir de ello construir un modelo.

Su colaboración es fundamental para los resultados de este trabajo.

Las preguntas que le solicito responder son las siguientes:

Primera parte. Caracterización socio– demográfica de los entrevistados.

1. ¿Qué edad tiene?
2. ¿Cuál es su nivel de educación?
3. ¿Cuál es su título de pregrado?

4. ¿Cuál es su formación de posgrado?
5. ¿Tiene alguna formación docente? ¿Cuál?
6. ¿Cuál es su experiencia docente?

Segunda parte. Opinión sobre las competencias docentes.

7. ¿Qué pericias/habilidades/destrezas/competencias/ considera usted debe tener un docente de Medicina Tradicional China en cuanto a:
 - a. El currículo que orienta el programa académico
 - b. El proceso enseñanza aprendizaje
 - c. Los contenidos a desarrollar en la teoría y en la práctica
 - d. La comunicación con los estudiantes
 - e. Las herramientas didácticas en la teoría y en la práctica
 - f. Las actividades a desarrollar en para el desarrollo del currículo
 - g. La motivación de los estudiantes en el aprendizaje
 - h. La evaluación
 - i. El trabajo en equipo
8. ¿Considera importante destacar alguna otra habilidad del docente que no se haya mencionado previamente?
9. ¿Qué entiende con respecto al término competencia en educación?

Durante el desarrollo de esta entrevista, podrán surgir otras preguntas que contribuyan al objetivo de la investigación y se plantearán en el momento que se considere más indicado.

Las entrevistas se podrán realizar en varias sesiones dependiendo de la necesidad de retomar o profundizar temas que se consideren importantes dependiendo de los resultados.

B. Anexo B: Consentimiento informado

Yo _____, identificado(a) con Cédula de Ciudadanía No. _____ de _____ doy mi consentimiento para que me entreviste Mauricio Ángel Macías sobre **“Construcción de un modelo de competencias profesionales docentes para la maestría en medicina alternativa, área medicina tradicional china y acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia”**, estudio efectuado dentro de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.

Este estudio permitirá identificar mis opiniones sobre las competencias profesionales de los docentes del área de medicina tradicional china de la maestría en medicina alternativa de la universidad Nacional de Colombia y a partir de ello construir un modelo. Entiendo que responderé una entrevista de forma autónoma y anónima en los horarios que me convengan.

La entrevista será supervisada directamente por el investigador en los casos en que sea posible quien orientará las dudas que puedan surgir y tendrá la opción de profundizar algunas respuestas en caso de considerarlo necesario. Es también de mi conocimiento que el entrevistador puede ponerse en contacto conmigo en el futuro a fin de obtener más información sobre los mismos temas tratados en la entrevista inicial.

Entiendo que fui seleccionada/o para participar porque hago parte del grupo de docentes de Medicina Tradicional China de la Universidad Nacional de Colombia.

He concedido libremente esta entrevista, se me ha notificado que es totalmente voluntaria y que aún después de iniciada puedo rehusarme a responder cualquier pregunta o decidir darla por terminada en cualquier momento. Se me ha dicho que mis respuestas no serán reveladas a nadie de manera separada del análisis general efectuado por el estudio y que en ningún informe de este estudio se me identificará por mi nombre. Entiendo y acepto que tal confidencialidad es la estrategia empleada por el investigador para proteger mi intimidad. También se me ha dicho que tanto si participo como si no lo hago, o si me rehúso a responder alguna pregunta, no se verán afectadas mis condiciones laborales en la institución.

Entiendo y acepto que por participar en este estudio no recibiré beneficio directo, más allá de aquel recibido por la comunidad académica mediante el conocimiento que se genera por esta investigación. Igualmente entiendo y acepto que no recibiré ningún tratamiento en salud por parte del equipo investigador, ni se me practicará ningún examen físico ni de laboratorio; solamente se conversará conmigo sobre competencias docentes.

Se me ha preguntado si tengo alguna duda sobre el estudio en este momento y es de mi conocimiento que los resultados finales de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que la persona del equipo de investigación que debo buscar en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos como participante en el mismo, es el doctor Mauricio Ángel Macías, quien puede ser localizado mediante una llamada telefónica al número 3125183732.

Bibliografía

- Aneas, A. (2003). *Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional*. Paper presented at the conferencia para el Seminario Permanente de Orientación Profesional, organizado por el Departamento de Métodos, Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Barcelona.
- Bacarat, M. P., & Graziano, N. A. (2002). ¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término de competencia/s? *El concepto de competencia II: Una mirada interdisciplinar*.
- Bautista, M. (2009). La profesionalización docente en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32(2), 111-131.
- Beinfeld, H., & Korngold, E. (1995a). Chinese traditional medicine: An introductory overview. *Alternative therapies*, 1(1), 44-52.
- Beinfeld, H., & Korngold, E. (1995b). Chinese traditional medicine: An introductory overview. *Alternative therapies*, 1, 9.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final del Proyecto Tuning América latina 2004 - 2007*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bozu, Z., & Herrera, P. J. C. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 221-231.
- Bustamante, G. (2002). *El concepto de competencia II: Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía. Alejandría libros.
- Cohen, J. J. (2006). Teoría de las profesiones. La medicina como paradigma de profesión médica preeminente. In A. O. Bosch & H. P. Alenta (Eds.), *La profesión médica: los retos del milenio*. Barcelona: Fundación medicina y humanidades médicas.
- Cárdenas, F. A. (2003). Aspectos teóricos y prácticos en el desarrollo de competencias. *Revista Magisterio: Educación y pedagogía.*, 1, 24-32.
- de la Cruz, A. (2003). Necesidades y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario. *Revista de Educación*, 331, 35-66.
- Delamare, F., & Winterton, J. (2005). What is competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46.
- Fanfani, E. T. (2003). Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes: representaciones y temas de la agenda política. <http://ideas.repec.org/p/idb/brikps/9151.html>

- Farbasa, E. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI según Perrenoud*. Paper presented at the Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos, Ecuador.
- Fernandez, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto de profesión: notas para su reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1), 24-34.
- Freidson, E. (1985). The theory of professions: state of the art *In the sociology of the professions: lawyers and doctors and others*. London: MacMillan Press.
- García, C. M. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB. Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Gautier, C. (2006). La política sobre formación inicial de docentes en Québec. *Revista de Educación*, 340, 165-185.
- Guzman Ibarra, I., & Marin Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14(1), 151 - 163.
- Horwitz, N. (2006). El sentido social del profesionalismo médico. *Revista médica de Chile*, 134(4), 520-524.
- Jofré, G. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados*. (Tesis Doctoral), Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Jurado, F. (2003). El doble sentido del concepto de competencia. *Revista magisterio: Educación y cultura*, 1, 14-17.
- Kaptchuck, T. J. (1995). *Medicina China: Una trama sin tejedor*. Barcelona.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- Maciocia, G. (1998). *Los Fundamentos de la Medicina China. Un texto de consulta para acupuntores y fitoterapeutas*. Cascais. Portugal: ANEID Press.
- Manso Martinez, J. M. (1999). Profesionalización pedagógica del profesorado universitario. *Revista internacional del formación del profesorado*, 34.
- Martinet, M., Raymond, D., & Gauthier, C. (2004). *Formación docente. Orientaciones de competencias profesionales*. Québec: Ministerio de Educación, Gobierno de Québec.
- Moreno Olivo, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI(24), 24.
- Moreno Olivos, T. (2008). Competencias en educación: una mirada crítica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 289 - 297.
- Moreno Olivos, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, 31(124), 69-92.
- Mérida, R. (2006). La convergencia europea y la formación universitaria en competencias para la docencia en educación infantil. *Revista de Educación*, 341, 663-683.
- NCCAM. (2008). What Is Complementary and Alternative Medicine? Retrieved Octubre 1, 2012, from http://nccam.nih.gov/sites/nccam.nih.gov/files/D347_05-25-2012.pdf

- Needham, J. (1982). El secreto de las agujas. La milenaria historia de la acupuntura y la moxa. *El correo de la unesco. Una ventana abierta al mundo. Perfil de China*, 12, 4.
- Nogales-Gaete, J. (2004). Medicina alternativa y complementaria. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 42(4), 243-250.
- Panadero, M. (2006). Del pluralismo médico a la profesionalización de la medicina. *Revista andaluza de ciencias sociales*, 5, 33-42.
- Pardell, H. (2003). ¿Tiene sentido hablar de profesionalismo hoy? *Educación Médica*, 6, 63-80.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología educativa*, 14(3), 503-523.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* (Vol. 1): Graó.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar* (5 ed.). Barcelona: Editorial Graó.
- Ping, L. (2004). *El gran libro de la Medicina China*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.
- Pinilla, A. E. (2010). Competencias en educación universitaria. *Revista Virtual EDUCyT*, 2.
- Pirela de Faría, L., & Prieto de Alizo, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*(50), 159-178.
- Popkewitz, T. (1995). La relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y en la formación docente. *Propuesta educativa*, 6(13), 30-43.
- Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española*. Madrid.
- Restrepo, G. (2005). ¿Qué significan las competencias en general y las competencias en ciencias sociales en particular? *Enunciación*, 10, 59-72.
- Rodríguez, D. *Reflexiones sobre el quehacer docente en la educación superior*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Segura, M. (2005). Competencias personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(26), 171-190.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.
- Stenhouse, L., Rudduck, J., & Hopkins, D. (2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes docentes y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Torrado, M. C. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá: Unibiblos.
- Yániz, C. (2008). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 6(1), 1-14.

- Yániz, C., & Villardon, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 5(7), 69-81.
- Zabalza, M. A. (2006). *Las competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea S.A.
- Zabalza, M. A., & Beraza, M. Á. Z. (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*: Narcea Ediciones.
- Zabalza, M. Á. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 5(7), 69-81.
- Zhang, X. (2000). *General guidelines for methodologies on research and evaluation of traditional medicine*. Geneva: World Health Organization.