

**EL PERFIL DEL DOCENTE E INVESTIGADOR DE LA UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA (UCR). UN ANÁLISIS DESDE EL MODELO DE
COMPETENCIAS**

José Alberto Miranda Chavarría.

1 de julio de 2001

Resumen

El principal objetivo de este estudio ha sido realizar un análisis del perfil del docente e investigador universitarios en la Universidad de Costa Rica (UCR), a partir de la propuesta de Philippe Perrenoud sobre las competencias en la enseñanza universitaria

A partir de una revisión bibliográfica se estableció un conjunto de 11 competencias, tanto para el docente como para el investigador universitario. Para validar estas competencias, se aplicó una encuesta a 57 personas entre docentes, investigadores y directores de unidades. La selección de las personas fue aleatoria y se abarcaron diversas áreas del conocimiento como ingenierías, ciencias sociales, medicina, centros de investigación y oficinas de apoyo al docente buscando la diversidad de criterios. En la encuesta también se recabó información sobre la utilidad del modelo de competencias.

Las competencias del docente propuestas tuvieron una valoración positiva para al menos el 85%, de los encuestados y las del investigador para al menos 87%. También un 87% calificaron al conjunto de competencias del docente como importante o muy importante, en tanto que un 89% tuvieron la misma consideración para las competencias del investigador . La selección de los docentes e investigadores conjuntamente con el diseño

curricular es considerada por el 71% de los consultados como la mayor utilidad que se le puede dar al modelo de competencias.

El conjunto de competencias del docente y del investigador, propuestas a partir de la Teoría de Philippe Perrenoud, demostraron ser consistentes en términos de relevancia e importancia, con lo cual los perfiles construidos a partir de estas pueden considerarse válidos en términos de descripción del docente y del investigador de la UCR.

Palabras clave: competencias del docente, competencias del investigador, docencia universitaria, , diseño curricular, selección de docentes, selección de investigadores.

Abstract.

The main objective of this study has been to carry out an analysis of the profile of university teacher and researcher in the University of Costa Rica (UCR), from Philippe Perrenoud's proposal about competencies in the university teaching.

Based on bibliographical revision, a group of 11 competencies settled down, both, for university teachers and researchers. To validate these competencies, a survey was applied to 57 people among educational, investigators and directors of units. The selection of people was aleatory and in diverse areas of the knowledge, like engineering , social sciences, medicine, investigation centers and head of academic units, looking for the diversity of approaches.

The proposed teaching competencies had a positive assessment for at least 85 % of respondents, and the researcher for at least 87 %. Also a 87% rated the set of competencies of the teacher as important or very important, while 89 % had the same consideration for researcher's competencies. The selection of teachers and researchers,

together with the curriculum design is considered by the 71% of the respondents as the most useful application of competencies model,.

All teacher and the researcher competencies, proposals from the Theory of Philippe Perrenoud, has proved to be consistent in terms of relevance and significance, with which the profiles built from these can be considered valid, in terms of description of the teacher and the researcher of the UCR.

Key Words: teacher competencies, researcher competencies, university teaching, curriculum design, teacher selection, selection of researchers.

Introducción.

El tema del enfoque de competencias, aplicado a la formación profesional en la universidad, ha sido abordado en diferentes foros, tanto en Europa como en Norte y Latino América. Un importante debate se ha suscitado, en el que han intervenido diferentes sectores: el académico, el profesional, el empresarial y el estudiantil; lo cual ha significado un proceso de avance hacia nuevos planteamientos en el campus universitario.

El problema se plantea en principio como un conflicto entre la visión tradicional de la universidad, como centro de formación académica por excelencia (hasta hace poco divorciada de la realidad social –la torre de marfil), y una visión actualizada frente a las nuevas realidades del siglo XXI.

El tema se ha abordado desde diferentes perspectivas, de manera que se ha discutido sobre la semántica del término *competencias*, la aplicación en el diseño curricular y en la actividad misma de la docencia e investigación universitarias. Por ejemplo, el Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), representa en sí mismo un foro en el que se ha debatido de manera amplia e intensa sobre la aplicación del modelo de competencias en la universidad, y lo que ello significa en el rol del docente y en el diseño curricular.

Como sociedad, nuestro país no ha iniciado una discusión orientada y sistemática sobre la aplicación del modelo de competencias en la educación superior, en un esfuerzo concertado de la magnitud y alcances del EEES. Salvo casos particulares, la educación superior costarricense no ha asumido el modelo de competencias como un importante referente para direccionar los cambios requeridos de cara a los retos de la sociedad posmoderna.

Los actores de la educación superior en Costa Rica se sitúan en los sectores público y privado, entre los cuales la Universidad de Costa Rica (UCR) es la institución de mayor tradición, y su desarrollo y complejidad la hacen un caso interesante para estudiar el perfil de sus docentes e investigadores desde la perspectiva de modelo de competencias.

Partiendo del hecho de que, en esta institución, dicho modelo no ha sido establecido como eje central para abordar aspectos de trascendencia como el diseño curricular y el ejercicio de la docencia y la investigación; no obstante, resulta válido plantear la inquietud de conocer cómo el modelo de competencias describe el perfil de los docentes e investigadores universitarios de la UCR.

El presente trabajo tiene como propósito realizar un análisis del perfil del docente e investigador universitarios de la UCR a la luz del modelo de competencias, su aplicación en la selección del personal docente y de investigación, así como su aplicación en el diseño curricular.

El análisis se hace partiendo de las propuestas que, sobre las competencias del docente e investigador universitarios, hace Philippe Perrenoud (2008). Sobre esta base se elaboraron sendos perfiles, cada uno compuesto por 11 competencias.

Para su validación se usó la herramienta de la encuesta, la cual se aplicó a docentes e investigadores de la UCR que laboran en diferentes áreas del conocimiento, tales como las ingenierías, las ciencias sociales, la medicina, centros de investigación y en unidades de apoyo a la labor del docente.

Este procedimiento permite hacer una valoración cuantitativa sobre la forma como las competencias propuestas describen el perfil de los docentes e investigadores de esta institución.

También se indagó si se tenía conocimiento del modelo de competencias, su aplicación en el diseño curricular y en la selección del personal, lo cual permite inferir sobre la pertinencia de su aplicación.

Objetivos:

Objetivo general: Realizar un análisis del perfil del docente e investigador universitarios en la Universidad de Costa Rica (UCR), a partir de la propuesta de Philippe Perrenoud sobre las competencias en la enseñanza universitaria.

Objetivos específicos.

1. Proponer y validar un perfil de competencias del docente universitario.
2. Proponer y validar un perfil de competencias del investigador universitario.
3. Indagar sobre la aplicación del modelo de competencias en la selección de personal docente e investigadores
4. Indagar sobre la aplicación del modelo de competencias en el diseño curricular.

Hipótesis de la investigación.

Las competencias del docente e investigador universitarios de la UCR corresponden con la propuesta teórica sobre competencias en la docencia y la universidad propuesta por Philippe Perrenoud.

Marco teórico

Las Competencias.

Las competencias, según los diversos autores, se refieren a un conjunto de habilidades, conocimientos, valores y actitudes que determinan el desempeño de las actividades en el ejercicio del trabajo, ocupación o profesión.

En el marco de la educación, frecuentemente se señalan como competencias las habilidades cognitivas, los valores, las destrezas motoras y el manejo de la diversidad de información.

Para nuestros efectos, una definición de competencias, entre muchas, que podemos tomar como referencia es la dada por Lanuque (2007): “*Definiremos a las competencias como un conjunto de habilidades que están fundamentalmente referidas a las características del comportamiento general del sujeto en el puesto de trabajo*”(p.1).

Sin embargo, cuando hablamos de competencias y su aplicación en la educación, las definiciones dadas para el ámbito laboral no necesariamente son aplicables; pues, aunque la educación es una labor, sus características la alejan de aquellas labores intrínsecamente *productivas*, o sea ligadas a actividades realizadas en procesos productivos, sean bienes o servicios.

A la pregunta “¿Qué definición se podría dar al término *competencia* pensando en materias escolares?”, Philippe Perrenoud responde:

Una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas. (Brossard, 1999)

En la actualidad se destaca que, para el desempeño laboral profesional, se requiere un alto nivel educativo que brinde herramientas tales como el correcto uso del lenguaje, el uso de tecnologías y símbolos, el conocimiento y la capacidad de interacción grupal. Es así como la educación juega un papel fundamental, pues es la única forma de proveer al ser humano de las herramientas básicas para su desarrollo. La educación es entonces básica para: Saber hacer (habilidades). Saber conocer (conocimiento). Saber valorar las consecuencias de las acciones (valores y actitudes).

González y Sánchez (2003) señalan que la instrumentación básica para las competencias son: la expresión oral, la expresión escrita y el razonamiento matemático. Mediante la adquisición y práctica de estas se desarrolla la capacidad crítica frente a la realidad, expresada por medio de imágenes y datos, dando como resultado el desarrollo de criterio propio y la capacidad de toma de decisiones. Dos tipos de inteligencia se desarrollan de esta manera: la inteligencia lógica matemática y la inteligencia lingüística, en concordancia con la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Gardner (2001),

El aprendizaje de las matemáticas deriva en el desarrollo de la capacidad de formular, plantear, transformar y resolver problemas. El aprendizaje del lenguaje, por su parte, permite desarrollar la capacidad de comprender, interpretar y producir textos. Además, valorar la literatura y desarrollar la capacidad de argumentar ética y técnicamente. Ambas posibilitan el conocimiento científico, su apropiación y su aplicación; además de la capacidad de aprender de manera continua.

El enfoque de competencias en la Universidad.

Ahora, desde el punto de vista del docente, los especialistas del tema educativo han analizado el problema que plantea la aplicación del enfoque de capacidades a la educación y señalan aspectos favorables y desfavorables; también señalan un importante vacío en el aspecto pedagógico. Sin embargo, esto es parte de la discusión actual sobre el tema.

En lo que atañe a las capacidades del docente, se ha señalado que cada nivel educativo tiene sus propias necesidades en relación con lo que se requiere de un docente, aunque en lo general se afirma que la función pedagógica es una constante (Vázquez, 2007). Adicionalmente, el manejo metodológico se vuelve una cuestión importante, en cuanto que no es suficiente con poseer el conocimiento, sino que, además, es necesario poner esos conocimientos en función del alumno, esto es: establecer el proceso de mediación pedagógica, es decir, potenciar la relación profesor-estudiante. En este sentido, el docente competente, según lo señala Vázquez (2007), es aquel que ha desarrollado y perfeccionado su capacidad cognitiva:

(...)de conocer los contenidos y procesos a los que se aplican, sus alumnos y su entorno institucional y cultural (...) de otro modo, la función educativa perdería su sentido último: el de dar cuenta (darse cuenta, en el sentido consciente y cognitivo del término) de la relación hombre-mundo, de los hombres entre sí y del hombre en sí y consigo mismo.(pp. 49-50)

En el ámbito de la formación universitaria, el tema ha sido abordado desde diferentes posiciones, y la discusión ha surgido entre quienes abogan por incorporar el enfoque de competencias al espacio universitario, por ejemplo el EEES, y quienes lo

consideran un enfoque demasiado pragmático, que limitaría la esencia del quehacer universitario a los requerimientos del mercado (Barraza, 2006).

La discusión de partida gira entorno al concepto mismo que denota el término *Competencias*. Carreras (2008) señala el problema de dirigirse con este término a personas no expertas, pues no se ha establecido un sentido unívoco para el expresión competencias, y este hecho dificulta la discusión y el diálogo auténtico.

Son muchas las definiciones que se han ensayado para competencias, de diversas fuentes, coincidentes muchas en muchos puntos, sin embargo cada una responde en mucho a los propósitos del autor u organización que la emita. Esto demuestra lo señalado por Carreras, quien adicionalmente señala el uso de términos como conocimientos, capacidades y destrezas con un sentido equivalente a competencias. A este respecto, el autor toma como base la propuesta de Parrenoud para puntualizar la diferencia entre competencia y capacidades: las capacidades son operadores que no toman como referencia una situación específica y que, por tanto, son relativamente independientes del contexto; por su parte, las competencias son operadores de movilización y de integración de recursos cognitivos diversos (saberes, maneras de hacer y actitudes) para hacer frente a situaciones concretas. (Carreras, 2008).

Para reforzar su argumento, el autor hace mención de varias definiciones de competencias ensayadas en múltiples documentos, elaborados por Organismos Internacionales, Instituciones de Gobierno (español) y estudiosos, en las que el tratamiento de la palabra competencias se usa con diversidad de acepciones y como sinónimo de muchas otras. A manera de ilustración citaremos la aplicación, por parte de Rué y Martínez (citados en Carreras, 2008), del concepto de competencias al ámbito universitario, refiriéndose a estas como “*combinaciones de aptitudes prácticas y*

cognitivas, de orden diverso, que conjuntamente se ponen en funcionamiento al realizar eficazmente una acción: conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones, otros elementos sociales y de comportamiento” (p. 14).

Además, también señala el empleo del término competencias para referirse al desarrollo del currículum y a los perfiles de salida del graduado universitario. Hace referencia al citado documento de Rué y Martínez, para indicar que estos autores establecen tres modelos para el desarrollo de un currículum mediante competencias: Formación para la producción, Formación para el ejercicio profesional y Formación personal de los profesionales. También menciona el documento *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea* (De Miguel, 2004) en el que se afirma que el perfil profesional se concretará en forma de competencias que un graduado puede desarrollar, para desempeñar determinadas funciones o roles y ejecutar tareas en el ámbito del ejercicio profesional.

La principal preocupación expuesta por este autor, al relacionar el uso del término competencias en el ámbito universitario, es que en general los docentes universitarios no tienen los conocimientos psicopedagógicos para discernir la confusión que supone el uso de expresiones no definidas y sinónimos en este tema que es complejo y novedoso.

(2008) demuestra de esta manera la polisemia del término competencias y concluye que todos los intentos de definición “*contienen importantes elementos conceptuales, y a la vez ponen de manifiesto la necesidad de definir de manera unívoca el término **competencias**, a pesar de la dificultad que comporta.*”(p.16).

En otro orden de cosas, en su disertación “*La Universidad entre la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias*”, Perrenoud (2008), expone que la

incorporación de las competencias a la universidad no se reduce a un enfoque puramente pragmático; sino que, además, este esfuerzo le significa ser capaz de nombrarlas sin reservas y con ello “identificar en categorías las situaciones que se supone que han de permitir dominar de manera práctica y conceptual”. De esta manera, cuando la formación universitaria se dirige hacia las competencias también se está interesando por el destino final del estudiante graduado.

Para este autor la formación universitaria se decanta en tres vertientes: Formación Profesional, Formación para la Investigación y Formación Erudita. Se entiende entonces que en la primera vertiente la universidad forma profesionales que van al mercado laboral donde se desempeñarán según sus competencias, y que por lo tanto la universidad debe formarlos pensando en esa realidad futura. En la segunda vertiente forma profesionales que se dedicarán a la investigación, en un ámbito que puede ser el universitario, el empresarial o el de una institución pública. Estos son los menos, puesto que se trata de un desempeño con características muy propias, que se desarrolla en ambientes que demandan condiciones muy específicas. Por último, la tercera vertiente es quizá la que más escapa a la aplicación de la noción de competencias, pues se trata de la formación de sabios intelectuales en términos de conocimientos teóricos y metodológicos.

Ahora bien, para Parrenout una competencia es un poder de acción, pero no en un sentido genérico, sino dentro de de situaciones que pueden ser comparables; sin embargo, no por ser poder de acción está opuesta al conocimiento, sino que, contrariamente, poseer el conocimiento es una condición indispensable para la acción eficaz.

Entonces, la discusión del rol de la universidad en la formación de profesionales y de universitarios (docente e investigadores) pasa por el debate de tres aspectos: La cuestión de los referenciales de las competencias; la cuestión del lugar y el peso de los conocimientos y las competencias en el currículum y la cuestión de la articulación teórico-práctica y de la formación de alternativas.

Perrenoud concluye que plantearse las formaciones universitarias desde la óptica de las competencias no hace más que contribuir a renovar el currículum y el proceso de formación, lo cual permite desarrollar la validación de lo que se adquiere de manera experimental y profesional. Esto implica la puesta en común de los objetivos de la formación universitaria y lo que se adquiere de manera experimental y profesional.

Competencias del Docente universitario.

En este panorama planteado surge la figura del docente universitario como elemento básico en la articulación de las visiones teóricas y el ejercicio concreto del proceso enseñanza-aprendizaje. Es el docente el que desempeña la función vital de transmitir el conocimiento y de propiciar la generación de nuevo conocimiento, por lo tanto es razonable plantearse cuáles han de ser las competencias de este.

En este sentido, Perrenoud (2004) en su texto “Diez nuevas competencias para enseñar” y con base en su teoría, propone las siguientes competencias en un docente:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes;

3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
4. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo;
5. Trabajar en equipo;
6. Participar en la gestión de la escuela;
7. Informar e implicar a los padres;
8. Utilizar las nuevas tecnologías;
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión,
10. Organizar la formación continua.

Esta propuesta Perrenoud la ubicó en el contexto de la educación primaria en 1997. Sin embargo, y en c docente, y las que son deseables para la profesión.

Para efectos del presente trabajo, la competencia 7 no es aplicable en el ámbito universitario, por lo que se cambió por el *interés por las inquietudes y actividades de los estudiantes*. Además, se incluyó una competencia adicional relacionada con el conocimiento y uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC's).

Competencias del Investigador universitario.

La investigación es una actividad que se ejerce esencialmente con práctica, la cual tiene un componente teórico muy fuerte. Requiere de aspectos prácticos como la manipulación de información, gestión de recursos, de tecnologías, de dispositivos experimentales y de sistemas de acción colectiva (laboratorios, institutos, redes,

revistas, etc). Por lo tanto los investigadores también requieren de competencias que son identificables:

“(…)incluso los investigadores de talento, incluso los geniales, ante todo tienen competencias. Es hora de identificar, de manera concreta y a partir del trabajo real, las competencias, los conocimientos y las capacidades requerías para una práctica profesional de la investigación en un dominio u otro.” (Perrenoud, 2008)

El mismo autor señala una serie de las competencias del investigador a partir de las cuales se elaboró la siguiente lista, de acuerdo con los objetivos del trabajo.

1. Identidad de investigador.
2. Bagaje metodológico y técnico en el campo de especialización.
3. Bagaje matemático, lógico y estadístico.
4. Bagaje en informática y tratamiento de información.
5. Bagaje en epistemología, ética e historia para asegurar una postura crítica y reflexiva.
6. Capacidad de lectura crítica, redacción de textos científicos
7. Dirección de proyectos, gestión de presupuestos y de personal.
8. Manejo de equipos de investigadores y servicios de investigación.
9. Familiarización con la estructuración y el contexto científico nacional e internacional.
10. Capacidad de negociación

11. Capacidad de trabajo en cooperación inter universidades o con otras instituciones u organizaciones (investigaciones colaborativas y de vincualción)

Estas competencias en sí mismas no tienen sentido sin una sólida formación teórica e, inversamente, la pura teoría, la erudición, no es suficiente para lograr la producción científica pues esta demanda, además del conocimiento, capacidad de razonamiento y desempeño profesional apropiado, así como herramientas técnicas y la aplicación de metodologías apropiadas. (Perrenoud, 2008)

Definición de capacidades para el proyecto.

Ahora bien, se hace necesario delimitar el concepto de competencia de acuerdo con los propósitos de la investigación. Una definición de competencias que aplicaría al presente trabajo, cuyo marco de referencia es la docencia e investigación en el ámbito universitario, podría ser propuesta luego de considerar los diferentes enfoques y propuestas de los diversos autores, por lo que se define como competencia del docente e investigador al: *“Conjunto de capacidades cognitivas, pedagógicas, investigativas y de valores que posibiliten un buen desempeño en la docencia y la investigación en el ámbito universitario”*.

Metodología.

A partir de la revisión bibliográfica, y en particular del estudio de la obra de Perrenoud, se elaboró una lista de 11 competencias, tanto para el docente como para el investigador universitario. No se trata de una transcripción literal de las competencias propuestas por este autor, sino que, después de una revisión crítica, se adaptaron a las condiciones del

proyecto. De esta manera cada conjunto de competencias configuró el perfil del docente y del investigador, definidas previamente.

Para validar la aplicación de estos perfiles se usó la herramienta de la encuesta, la cual se aplicó a docentes e investigadores de la UCR que laboran en diferentes áreas del conocimiento. La selección de las personas fue aleatoria.

En la encuesta se consultó sobre la relevancia de cada una de las competencias propuestas en cada perfil; y para cada competencia considerada relevante, se solicitó indicar el grado de importancia que el consultado le atribuía.

También se indagó si la persona consultada tenía conocimiento del modelo de competencias, previamente a ser consultado por medio de la encuesta.

Otra variable medida fue la aplicación de modelo de competencias en el diseño curricular y en la selección del personal

A partir de esto se determinaron diferentes indicadores de la pertinencia de las competencias propuestas para la descripción de las características del docente e investigador. La relevancia de las competencias se midió mediante parámetro porcentual, respecto a la totalidad de respuestas.

Resultados.

Como se muestra en el gráfico No. 1, las Competencias del Docente propuestas fueron efectivamente validadas por parte los docentes e investigadores de la UCR, como lo indica el hecho de que la valoración de la relevancia fue del 85% o superior para todas las competencias sometidas a consideración. Salvo tres competencias, el resto tuvieron

un nivel de relevancia del 95% o superior, en tanto que las excepciones estuvieron por encima del 85%. Cabe destacar que la competencia *Trabajo en Equipo* es relevante para el 100% de los encuestados, y en un segundo plano las competencias *Informarse sobre las Inquietudes de los Estudiantes* y la *Actualización Continua* fueron señaladas por el 98% como relevantes. En cuanto a las menos relevantes, los resultados muestran que las competencias *Atención de Casos Diferenciados* y *Participar en la Gestión de la Unidad Académica* fueron los que menor relevancia tuvieron para los encuestados, con un 86% y 85%, respectivamente. Estos niveles de relevancia obtenidos son no solamente reveladores, sino suficientemente consistentes para asegurar que el conjunto de competencias del docente propuestas describe apropiadamente el perfil del docente universitario de la UCR.

Con respecto a las competencias del Investigador, el gráfico No.2 muestra los niveles de relevancia obtenidos. Al igual que las competencias del docente, fueron validadas como relevantes, en este caso con niveles de relevancia del 87% o superiores. *El Bagaje Metodológico* y *la Lectura Crítica* destacan como los de mayor relevancia con un 100%. Por su parte, la competencia de menor relevancia fue *El Bagaje Epistemológico, Ético y en Historia*, señalado como relevante por el 87% de los consultados, seguido de la *Identidad del Investigador* con un 89%. Salvo estas, el resto de competencias tuvieron un nivel de relevancia del 92% o superior. Al igual que las competencias propuestas del docente, los resultados indican que las del investigador también describen apropiadamente el perfil del investigador universitario en la UCR.

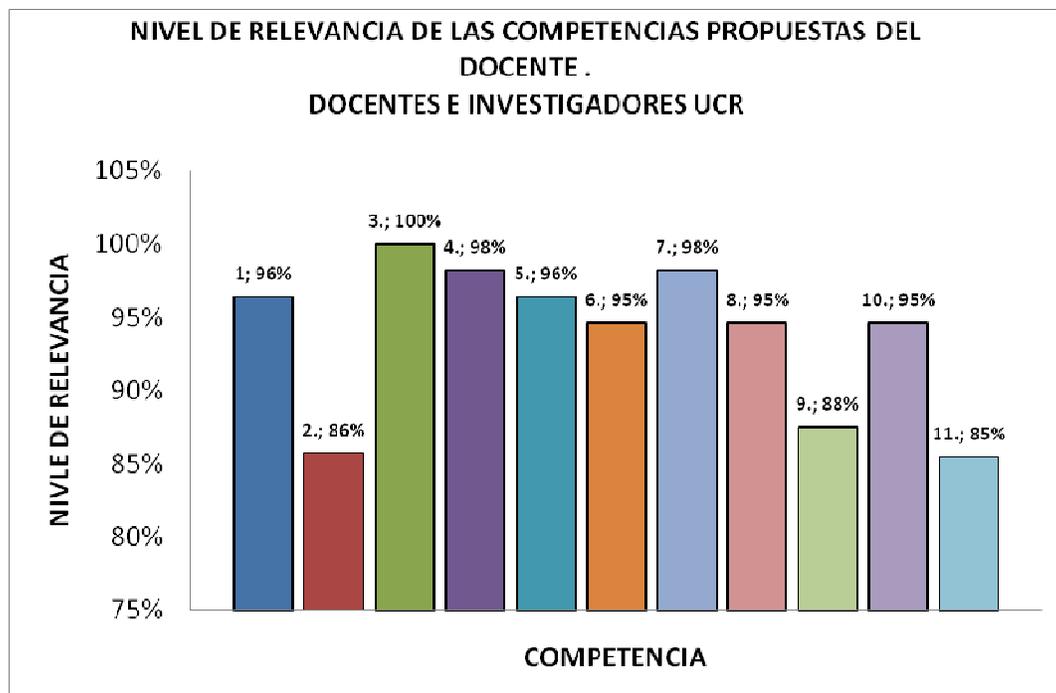


Gráfico No. 1. Nivel de relevancia de las competencias propuestas del docente para docentes e investigadores de la UCR.

Asignación de competencias: 1= Organizar y animar el aprendizaje. 2=Atender casos diferenciados. 3= Trabajar en equipo. 4=Informarse de las inquietudes estudiantiles. 5= Afrontar deberes y dilemas éticos. 6=Utilizar nuevas tecnologías. 7=Actualizarse de manera continua. 8=Conocimiento y uso de TIC´s. 9=Administrar progreso de aprendizajes. 10=Involucrar alumnos en aprendizaje y trabajo. 11=Participar en gestión de la Unidad Académica.

Por otra parte, el grado de importancia asignado a cada competencia se muestra en la Tabla No.1. Puede observarse que en un alto porcentaje todas las competencias son consideradas muy importantes o importantes. Una ponderación de los resultados mostrados en la Tabla No.1, es un indicativo del grado de importancia asignado a las competencias en conjunto, y por lo tanto de la solidez del perfil que se desprende de estas. El Grafico No,3 muestra esta ponderación y, como puede observarse, en general las competencias son consideradas en un 87% como muy importante o importantes, en un 11% como algo importantes y solo un 2% las consideran poco importantes.

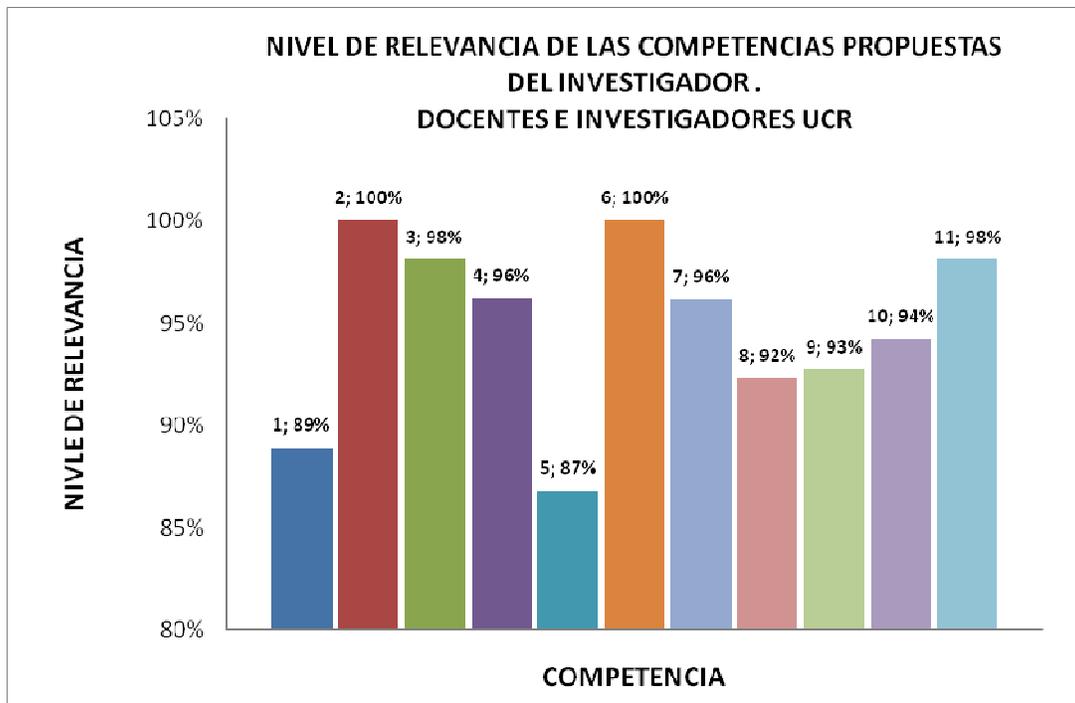


Gráfico No. 2. Nivel de relevancia de las competencias propuestas del investigador para docentes e investigadores de la UCR.

Asignación de competencias: 1= Identidad de investigador.. 2= Bagaje metodológico y técnico. 3= Bagaje matemático, lógico y estadístico.. 4= Bagaje en informática y tratamiento de información. 5= Bagaje en epistemología, ética e historia. 6= Capacidad de lectura crítica y redacción. 7= Dirección de proyectos. 8= Manejo de equipos de investigadores. 9= Familiarización con la estructuración y el contexto científico nacional e internacional. 10= Capacidad de negociación. 11= Capacidad de trabajo en cooperación inter universidades o con otras instituciones u organizaciones.

Paralelamente, al observar los resultados de la importancia asignada a las competencias del investigador, el panorama es muy similar al del docente, en primer lugar, la tabla No.2 muestra el grado de importancia asignado a cada una de las competencias; se observa que, como en el caso anterior, todas las competencias fueron valoradas como de gran importancia. En este caso la ponderación muestra que un 89% las considera como muy importantes o importantes. Un 9% las considera algo importantes y el 2% las considera poco importantes, como lo muestra el gráfico No.4.

Tabla No.1. Relevancia y grado de importancia de las competencias del docente

COMPETENCIA	IMPORTANCIA (%)			
	4	3	2	1
Organizar y animar.	74	24	2	0
Atender casos diferenciados.	31	42	19	8
Trabajar en equipo.	70	20	7	4
Informarse de inquietudes y actividades estudiantiles.	31	36	25	7
Afrontar los deberes y los dilemas éticos.	70	30	0	0
Utilizar nuevas tecnologías.	58	36	6	0
Procurar actualizarse de manera continua.	75	25	0	0
Conocimiento y uso de las TIC's.	58	30	11	0
Administrar el progreso de los aprendizajes.	37	51	12	0
Involucrar a los alumnos en su aprendizaje .	68	26	4	2
Participar en la gestión de la Unidad Académica.	34	34	30	2

Nota: En la escala del grado de importancia, 4= muy importante, 3= importante, 2= algo importante, 1= poco importante.

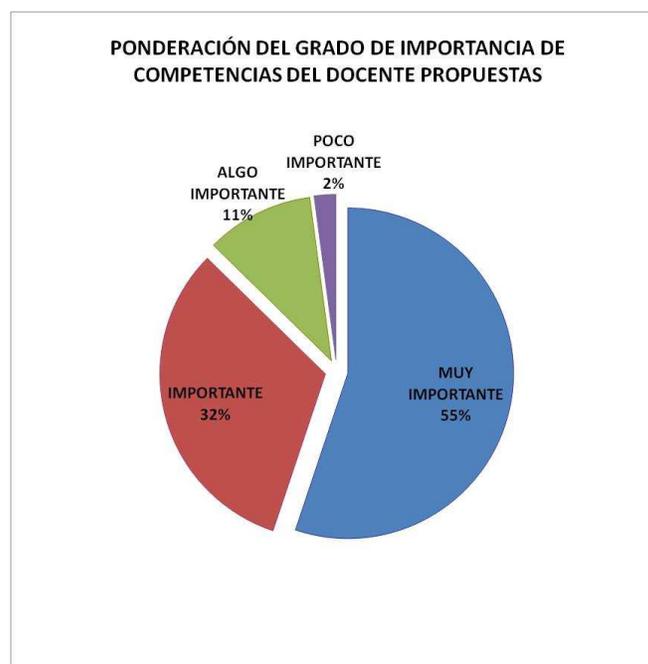


Gráfico No.3. Ponderación del grado de importancia asignado a las competencias del docente.

Tabla No.2. Relevancia y grado de importancia de las competencias del investigador

COMPETENCIA	IMPORTANCIA (%)			
	4	3	2	1
Identidad de investigador.	54	42	4	0
Bagaje metodológico y técnico.	75	19	4	2
Bagaje matemático, lógico y estadístico.	38	46	12	4
Bagaje en informática y tratamiento de información.	35	51	14	0
Bagaje en epistemología, ética e historia	39	46	13	2
Capacidad de lectura crítica y redacción	85	13	0	2
Dirección de proyectos y gestión	46	36	14	4
Manejo de equipos de investigadores	40	40	15	6
Familiarización con la estructuración y el contexto científico nacional e internacional.	53	39	4	4
Capacidad de negociación	47	41	10	2
Capacidad de trabajo en cooperación	56	38	6	0

Nota: En la escala del grado de importancia, 4= muy importante, 3= importante, 2= algo importante, 1= poco importante.

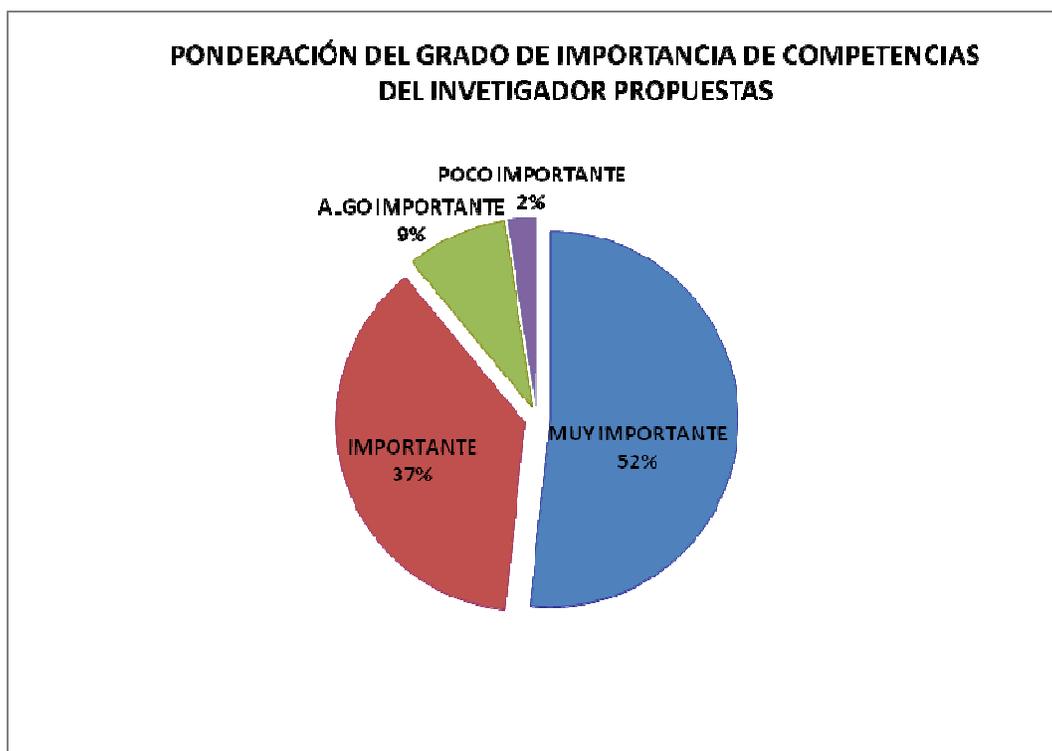


Gráfico No.4. Ponderación del grado de importancia asignado a las competencias del investigador,

En otro orden de cosas, en relación con la consulta hecha sobre la utilidad del Modelo de Competencias, los resultados se muestran en el Gráfico No.5, observándose que un 71% considera que este puede ser aplicado para la selección de personal y el diseño curricular, el 20% lo considera aplicable solo para la selección de personal, un 7% solo para el diseño curricular y solo un 3% no lo encuentra aplicable del todo. De acuerdo con estos resultados, puede decirse que el modelo de competencias es considerado por los docentes e investigadores de la UCR como una herramienta útil en dos de las funciones más importantes del quehacer universitario, pues, haciendo una combinación de estos resultados, diríamos que el 91% lo utilizarían para seleccionar los docentes e investigadores y un 78% para el diseño curricular.

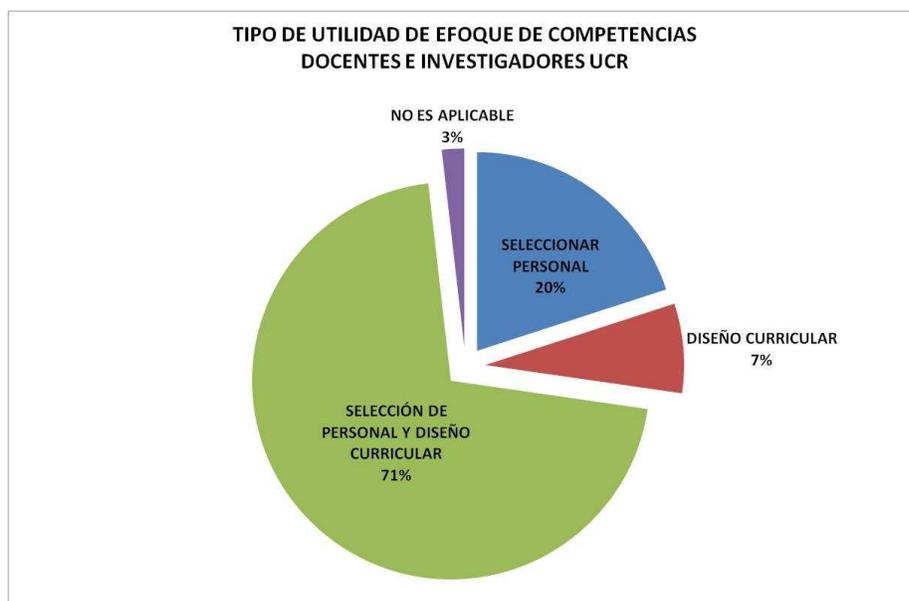


Gráfico No. 5. Valoración de la utilidad del modelo de competencias por los docentes e investigadores de la UCR.

Por último, los resultados sobre la consulta de si el Modelo de Competencias era del conocimiento de los encuestados, los resultados muestran que el 67% conocen en alguna medida el tema, en tanto que el 33% restante lo desconocían hasta antes de ser

consultados. Esto indica que un tercio de los docentes e investigadores encuestados no ha tenido contacto con el tema de las competencias; sin embargo, este factor no afectó la valoración sobre la relevancia de las competencias propuestas. En otras palabras, los resultados de las valoraciones de la relevancia y el grado de importancia no fueron afectadas por el desconocimiento del tema. Esto denota una actitud positiva hacia el tema, si tomamos en cuenta lo expuesto por Carreras (2008) en el sentido de que la ambivalencia del término competencias puede ser contraproducente. Sin embargo, posiblemente la inclusión de la definición en la encuesta fue un factor importante para aclarar el tema a quienes lo desconocían.

Conclusiones y recomendaciones.

Conclusiones.

1. El conjunto de competencias del docente y del investigador, propuestas a partir de la Teoría de Philippe Perrenoud, demostraron ser consistentes en términos de relevancia e importancia, con lo cual los perfiles construidos a partir de estas pueden considerarse válidos en términos de descripción del docente y del investigador de la UCR.
2. Las competencias del docente más fuertemente identificadas son: Trabajo en equipo, Informarse sobre las inquietudes y actividades de los estudiante ,y Actualizarse de manera continua.
3. Las competencias del docente con menor valoración son: Atender los casos diferenciados, Administrar el progreso de aprendizaje de los estudiantes y Participar en la gestión de la Unidad Académica.
4. Las competencias del investigador más fuertemente identificadas son: El Bagaje metodológico y técnico, Capacidad de lectura crítica y redacción de textos científicos y Capacidad de trabajo en cooperación inter-universidades o con otras instituciones u organizaciones.
5. Las competencias del investigador con menor valoración son: Bagaje epistemológico, ética e historia y la Identidad de investigador.
6. El grado de importancia que se le otorga a las competencias es mayoritariamente alto, por lo que tales competencias no solamente son relevantes, sino también revisten gran importancia, lo que las hace ser consideradas para futuras aplicaciones.

7. La selección de los docentes e investigadores conjuntamente con el diseño curricular representa la mayor utilidad que se le puede dar al modelo de competencias, según los resultados obtenidos.
8. El tema de competencias y su aplicación tiene un alto grado de aceptación por parte de los docentes e investigadores de la UCR.

Recomendaciones.

1. Evaluar la posibilidad de abrir espacios de discusión sobre el tema de la aplicación del modelo de competencias para el diseño curricular y la selección de docentes e investigadores en la UCR.
2. Evaluar la alternativa de desarrollar actividades de apoyo a los directores de unidades para formarse en el tema de competencias y su aplicación en el diseño curricular y la selección del personal docente e investigadores.
3. Evaluar la alternativa de desarrollar actividades de formación y capacitación para docentes e investigadores sobre el tema de competencias y su aplicación en el diseño curricular
4. Repetir esta investigación ampliando el tamaño de la muestra y hacer el análisis segmentado por áreas del conocimiento.

Referencias.

- Barraza, A. (2006). *Formación profesional por competencias: Una perspectiva crítica*. Extraído el 8 de junio de 2011 desde. <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEVyFZyppAyaSbtwbx.php>
- Brossard, L. (1999). Construir competencias: todo un programa. Entrevista con Philippe Perrenoud. *Vida pedagógica*. 112. 1-13 Extraído el 1 de junio de 2011 desde http://rubenama.com/historia_unam/lecturas/perrenoud_entrevista.pdf.
- Carreras B, Josep. (2008, Enero). Competencias y planes de estudio. *Cuadernos de docencia universitaria*, 05, 7-18. .
- De Miguel, (2004). *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europeo*. Madrid: ISBN.
- Gardner, H. (2001). La idea de las inteligencias múltiples. En Fondo de cultura económica Ltda (Ed.) *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. (pp. 20-25). Bogotá, Colombia.
- González, C., Sánchez, L. (2003). El diseño curricular por competencias en la educación médica. Extraído el 8 de junio de 2011 desde http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol17_4_03/ems04403.htm
- Lanuque, A. (2007). *Competencias*. Extraído el 13 de mayo de 2011 desde. <http://www.gestiopolis.com/marketing/rppnet/competencias-dentro-de-los-recursos-humanos.htm>.
- Perrenoud, Ph. (2004). Introducción. En Quebecor World (Ed). *Diez nuevas competencias para enseñar*.(pp. 7-15). Querétaro, México.
- Perrenoud, Ph. (2008, Enero). La universidad entre la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias. *Cuadernos de Docencia Universitaria*, 05,21-42.
- Vázquez, G. (2007). La formación de la competencia cognitiva del profesor. *Estudios sobre educación*, 12, 41-57.