



Utopías del enfoque por competencias en la educación: alcanzables, inalcanzables, replanteables

Utopias of the competency approach in education: achievable, unattainable, rethinkable

M.C. Irais Cleopatra Montiel González

Dr. Jesús Soriano Fonseca

Universidad Autónoma Chapingo

cleopatrairais@hotmail.com; jesussoriano51@gmail.com;

zyndymontiel@hotmail.com

Resumen

El presente artículo analiza algunas utopías que puede expresar el modelo educativo basado en competencias de acuerdo con el desarrollo histórico de su planteamiento e implementación. Se visualiza la percepción conceptual desde varias disciplinas que la mencionan de lo general a lo particular. Se argumentan las principales posturas ideológicas, científicas y académicas en torno a este modelo educativo; como modelo alcanzable; modelo replanteable y como modelo utópico. Se sostiene que estas posturas tienen algo que aportar para la permanencia y mejora de dicho modelo, dejando un margen siempre presente sujeto a la permanencia interpretativa. Plasmando los resultados de una investigación acción en una institución privada.

Palabras clave: competencias; educación; crítica; utopía; replanteamiento.

Abstract

This article analyzes the different ways that the competency-based educational model can express according to the historical development of its approach and implementation. The conceptual perception is visualized from various disciplines that mention it from the general to the particular. The main ideological, scientific and academic positions around this educational model are argued; as an attainable model; rethinking model and as a utopian model. It is argued that these positions have something to contribute to the permanence and improvement of said model, leaving a margin always present subject to interpretive permanence.

Keywords: competencies; education; review; Utopia; rethinking.

Recibido el 24 de abril de 2020.
Aceptado el 29 de junio de 2020.

Introducción

Desde su diseño e implementación, la educación por competencias ha tenido diversas eventualidades favorables y cuestionamientos, es decir, sus defensores y críticos; por otro lado, también hay una corriente que fomenta la tolerancia educativa dando cabida a varios enfoques en la educación pero practicando uno de forma mayoritaria.

En los últimos años, el término “competencias” ha irrumpido en el escenario laboral empresarial e industrial, donde refieren la contratación, permanencia y ascenso de personal a quienes posean mayores conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y motivaciones que permitan ser más productivos. Lo anterior es percibido como una afirmación positiva muy recurrente de la importancia educativa de este enfoque, propia de una versión que defiende esta postura (Victorino y Hoffman, 2001).

Al mismo tiempo que la corriente académica y empresarial promueven las competencias como modelo educativo, se han configurado otras dos posturas que pugnan por denunciar al modelo por competencias como un enfoque que no está planteado de forma adecuada, es decir, carece de argumento racional, pedagógico y educativo. La tercer postura, asegura que el modelo por competencias en su mayoría es una mera utopía.

El trabajo realizado centra su análisis en el surgimiento de estas tres posturas en torno del modelo por competencias dentro del diseño, desarrollo y evaluación curricular, sobre todo en la educación básica, media superior y en el sector empresarial.

El trabajo es presentado de acuerdo con la respuesta de los sujetos de estudio y con base en el análisis teórico metodológico del enfoque por competencias desde el panorama internacional, nacional y con base a un proyecto de intervención acción en una institución privada que tenía por objetivo general desarrollar un modelo de gestión bajo el enfoque por competencias que garantizara la calidad educativa en las áreas básicas.

Materiales y métodos

El propósito fundamental de esta investigación fue analizar la organización educativa desde las formas del enfoque

por competencias. Para ello fue necesario plantear interrogantes que sirvieran de ayuda en la orientación de la investigación, las cuales fueron las siguientes: ¿Cómo responde a las necesidades educativas actuales el enfoque por competencias?, ¿Cuál es la funcionalidad del enfoque por competencias en la educación?, ¿Cuáles son los fines del modelo educativo por competencias en México y su viabilidad?, ¿Cómo se puede responder a las necesidades educativas actuales?

Para responder a las preguntas planteadas, la investigación se realizó con un enfoque sociológico de corte cualitativo, de tipo analítico, el cual se abordó desde la Etnometodología.

La Etnometodología, de acuerdo con Garfinkel (2016) estudia las propiedades racionales que se expresan dentro de un contexto determinado y la forma en que estas propiedades racionales se derivan en acciones prácticas.

De acuerdo con Firth (2010), la Etnometodología es un razonamiento sociológico que ofrece una perspectiva particular acerca de la naturaleza y el orden social. Para la recopilación de información se recurrió a fuentes institucionales y sujetos de estudio que aportaron su valiosa participación en campo, los cuales fueron: directivos, profesores, así como estudiantes de educación básica. Las técnicas de apoyo para recopilar datos fueron las entrevistas abiertas, observación participante, encuestas y rubricas (Victorino y Hoffman, 2001).

El trabajo de investigación se realizó con un diseño metodológico que incluyó los siguientes aspectos:

- sujetos sociales inmiscuidos en la educación básica.
- sujetos no familiarizados con la educación ni la ciencia.
- análisis del discurso educativo.
- interpretación de datos y extrapolación de argumentos con base teórica y conceptualización.

Con base en los siguientes supuestos:

- El enfoque por competencias en la educación responde a las necesidades educativas actuales.
- Hay propuestas educativas que superan al enfoque por competencias.
- El enfoque por competencias en educación es funcional de la forma en la cual se gestiona su aplicación.

- El enfoque por competencias en el sistema educativo mexicano permite conseguir los fines que se plantea.
- Si se visualiza al enfoque por competencias desde la contextualización institucional se logran los fines planteados.

Resultados y discusión

Competencias y sus connotaciones genéricas

El concepto de competencias tiene una multiplicidad de percepciones según la interpretación que hacen los individuos de la sociedad global, misma que tiene un mosaico cultural que la influye desde la ideología, la formación académica y la multiculturalidad. Por esta razón resulta conveniente y fructífero analizar las connotaciones genéricas del concepto competencias desde el plano multidisciplinar rumbo al nivel interdisciplinar.

Diversidad y multiplicidad interpretativa ¿enfoque o enfoques?

El carácter de la interpretación teórica y conceptual del modelo educativo basado en competencias implica una diversidad de enfoques, de acuerdo con ello, lo apropiado es hablar de enfoques por competencias, dado que son varios y no solo uno. Al respecto vale la pena recordar los prejuicios subjetivos, que al hacerlos conscientes es como se puede visualizar con claridad el modelo educativo más aceptado y promovido desde organismos internacionales hasta los planos regionales y locales.

Las competencias educativas desde la psicología (teorías del aprendizaje)

De acuerdo con las ramas de la psicología, las teorías del aprendizaje vienen a representar y significar las competencias como las capacidades cerebrales en su expresión o relación con el concepto de personalidad, dando como resultado los estilos de aprendizaje y la complejidad que encierra su estudio que, al respecto, se destinan teorías con muy diversos argumentos. Normalmente, el punto de vista desde la psicología es considerado con poco sesgo en el análisis, la conceptualización y la teorización, es decir, se considera más cargada hacia el objetivismo (Escalaño y de la Serna, 1992).

Las competencias educativas desde la pedagogía

Junto con la psicología, la pedagogía retoma aspectos del conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje para centrarlo en los mecanismos metodológicos complejos

que permiten mejorar la educación, por esta razón, la pedagogía considera el concepto competencias como las herramientas que en su sentido genérico funcionan como medios para acercarse al objetivo de educar, orientar y mejorar la sociedad con la participación los docentes (Delors, 1996).

Las competencias educativas desde la sociología

La competencia como concepto analizado desde la sociología adquiere, por un lado, un carácter subjetivo-relativo y por otro, el sentido crítico-social. De acuerdo con ello, el primer carácter del análisis sociológico define las competencias como las capacidades de los seres humanos para desarrollar un trabajo intelectual o físico que, adecuado al contexto social donde se desenvuelven dichos individuos, los más capaces serán quienes estén expuestos a una mayor interacción social que les ponga a prueba con frecuencia (Grundy, 1998).

El segundo carácter de la determinación sociológica conceptualiza las competencias como la configuración de clases, grupos, estratos y conglomerados sociales que aíslan o impulsan la conciencia de las personas. Este último significado alude a una competencia entendida como una capacidad social, mientras que la primera definición refiere más a un desarrollo individual en interacción colectiva (Ausubel y Hanesian, 1983).

Las competencias educativas desde la antropología

La concepción antropológica respecto del término competencias está encaminada hacia una visión histórico-social de sobrevivencia, donde significa capacidad generacional de los seres humanos para adaptarse al medio ambiente natural-social para dar paso a generaciones humanas más fuertes desde el punto de vista sociocultural (Abbagnano, et al., 1964).

Las competencias educativas desde la biología

La biología determina las competencias como la capacidad de respuesta de los organismos a largo plazo, eso significa su capacidad de locomoción y eficiencia de los sistemas que intervienen en las distintas formas de vida en el planeta, por mencionarlo, sería la concepción más genética que la mencionada por Jean Piaget (Gisbert, et al., 2005).

De esta forma, los especímenes más grandes y fuertes no siempre son los más exitosos para perpetuarse en la

evolución, son los organismos con mejor eficiencia en todos sus sistemas internos y externos los que finalmente están destinados a una continuidad biológica.

Las competencias educativas desde la economía

La visión económica de las competencias menciona a estas como el medio esencial de tipo intelectual y práctico que determina el actuar, pensar y sentir de los seres humanos en sociedad, esto significa que dichos instrumentos o “competencias” determinan el éxito y la percepción social de las personas, aunque este modelo resulta mecanicista, ha tenido uno de los impactos más fuertes en la historia reciente, su adopción disciplinaria y la práctica empresarial parecen demostrarlo, véase el número de estudiantes matriculados en profesiones relacionadas con la economía y administración (ITESM, 2006).

Enfoque por competencias y materialismo histórico

Desde la filosofía materialista el enfoque por competencias; es duramente criticado, porque aunque las competencias aluden a la adquisición de capacidades, destrezas, actitud, sensibilidad y conciencia, el materialismo histórico menciona que no se trata de plantear un modelo sino llevarlo a cabo acorde con la capacidad de transformación de una sociedad, de esta manera, el materialismo histórico define las competencia como un planteamiento fuera de contexto, donde las sociedades para las cuales fue diseñado dicho modelo, no están preparadas socialmente para una transformación de esa naturaleza y si no hay viabilidad no debe tener cabida ni siquiera como utopía dentro de una sociedad crítica (Giroux, 1999).

El enfoque por competencias percibido como modelo educativo alcanzable

Pertinencia dentro del mundo globalizado, ¿En qué medida se puede estar fuera de la mundialización de la educación?

De acuerdo con esta visión, el modelo basado en competencias es un enfoque que reúne todas las características educativas apegadas a una sociedad mundializada por el consumismo y la visión empresarial (Argudín, 2005).

Esta visión recupera la realidad de muchas naciones del mundo que requieren primero una autoconciencia sobre su misma realidad, ya que no pueden salirse del modelo educativo al que tanto critican, cuando el problema es productivo y económico. Esto no quiere decir que el modelo

educativo por competencias justifique todo, sino que es pertinente porque hay una realidad social que requiere ese tipo de modelo (CINTEFOR, 2001).

Hasta aquí es claro que la globalización como fenómeno mundial requiere sin medida, una cantidad enorme de productividad de bienes y servicios que si bien no es justo para muchos países, no pueden quedarse fuera de la comunidad global porque la reacción de los países capitalistas es el aislacionismo (Delors, 1996).

Los modelos educativos los imponen los organismos internacionales, mismos que son conducidos por las grandes potencias mundiales que financian la educación, a muchos países con insuficiencia presupuestaria no les queda mayor remedio que acatar el modelo por competencias en la educación y que de cierta forma puede ayudar a que el país remonte productivamente y se determine a sí mismo (Malagón, 2005).

Acorde a la realidad laboral tecnológico-empresarial

Una realidad observable es que el modelo por competencias fue diseñado para aumentar la eficiencia productiva e incentivar que las personas compitan entre sí para los pocos espacios que hay en el campo laboral, antes de ser una crítica es un acierto que dicho modelo se ajusta para responder a los cambios tecnológicos y comerciales. Por ello es notoria la oferta educativa en estos campos de la sociedad y la economía (ITESM, 2006).

Enfoque visto como modelo integral e interdisciplinario

Como producto de la alta diversidad de la demanda laboral empresarial y tecnológica, el modelo por competencias se ha desarrollado de forma impresionante en numerosos estados-nación, generando con ello ofertas integrales y que tienden hacia el carácter interdisciplinario de esta forma de educación. También ha dado frutos favorables socialmente, dado que las personas deciden cómo emplear dicha formación bajo este modelo (OCDE, 2016).

El enfoque por competencias visto como modelo educativo insuficiente o replanteable

Diversos argumentos se han vislumbrado en torno al modelo educativo basado en competencias, de ahí que siempre haya corrientes académicas que no estén de acuerdo con dicho modelo y que, al respecto emitan una crítica de diversa índole.

Enfoque por competencias y capitalismo

Desde la academia se han originado numerosas críticas que consideran al modelo educativo basado en competencias como deficiente en su filosofía educativa, esta corriente surge de los espacios universitarios, esencialmente de profesores que gozan de la libertad de cátedra en toda su extensión (llámese filosofía y letras, sociología, antropología) incluso los de otras disciplinas que son partidarios de una educación crítica (Tyler y Vedia, 1973).

Argumento más sólido de esta corriente crítica relaciona el modelo educativo por competencias como el modelo para el fortalecimiento del capitalismo y al servicio de este último, satanizando sus prácticas metódicas en la pedagogía (Ruiz, 1996).

Cabe destacar que dentro de estas corrientes críticas del modelo de competencias hay una clasificación, consiste en una postura moderada y otra radical, la primera considera al modelo como replanteable, mientras que la segunda postura lucha por erradicar el modelo por competencias (Castañeda, 2003).

Lo más fuertemente aceptado en análisis estadístico y trabajo de análisis teórico son las propuestas sobre el replanteamiento del modelo por competencias, de tal forma que se ajuste a las necesidades de los sujetos a quienes se pretende educar y que, de acuerdo con una filosofía más puntual se hagan las modificaciones correspondientes en todos los niveles educativos, incluso de la formación docente (Asunción, 2001).

Enfoque por competencias y positivismo

Otra relación recurrente por los críticos de la educación es la relación positivismo-modelo por competencias, expresado como un vínculo despectivo hacia las prácticas y fundamentación del modelo educativo; surgió desde los organismos internacionales y fue adoptado por la mayoría de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

El centro de la crítica consiste en considerar las competencias como no profesionales, sin seriedad, sin alcance ni fundamento científico, tal cual es considerado el positivismo por una corriente de crítica extrema dentro del campo de las ciencias sociales y la filosofía de la historia educativa (Barraza, 2016).

Enfoque por competencias y su relación con el productivismo-consumismo

La percepción crítica de algunos sectores académicos universitarios considera también al modelo por competencias como el desarrollo y fortalecimiento del modelo empresarial que tiene como finalidad el impulso de las ventas de las mismas empresas que financian este tipo de educación (Gisbert, et al., 2005).

El argumento esencial de esta vertiente consiste en visualizar el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) como los principales impulsores de este modelo educativo, con la finalidad de que toda la educación de los países afiliados a estos organismos adecuen sus políticas de acuerdo con los requerimientos profesionales y laborales que llevarán a impulsar la productividad de las empresas e industrias (Iglesias, 2005).

Aunque en numerosos aspectos de los sectores económicos, la apariencia nos vende un desarrollo productivo, comercial y económico de progreso y adelanto, atrás de ello existen condiciones de sobreexplotación de los recursos naturales y explotación de personas, por ello, numerosos pedagogos y estudiosos de los modelos educativos sostienen que el modelo por competencias genera desigualdad social y depredación ambiental, lo cual se traduce en una inviabilidad como raza humana, lo que es igual a un fracaso en la educación practicada (González –Pineda, et al., 2002).

Enfoque por competencias y privatización de la educación

Uno de los aspectos más controversiales que obligan de cierto modo a repensar y replantear la educación basada en competencias es el hecho de que los estados-nación implicados en este modelo promueven fuertemente la privatización de la educación, hecho que en numerosos lugares es una realidad, dado que se cobran cuotas altas por conceptos básicos como la inscripción semestral (Escaño y de la Serna, 1992).

Desde su creación, el modelo educativo basado en competencias no ha tenido buena aceptación y esa razón es porque surgió en el contexto del remontar del neoliberalismo como modelo económico mundial, el cual plantea el libre cambio comercial entre países (Echavarría y De los Reyes, 2017).

Todo ello apoyado en sincronía por un modelo educativo que fuera capaz de llevar a las personas a competir entre sí, para más tarde considerar como desechables a las que no cumplieren los estándares solicitados por los grandes consorcios. Si bien, hay cosas rescatables, pero las cuestiones como las que se mencionan, no dejan de ser motivos para replantear y reconfigurar el modelo educativo por competencias (Díaz y Hernández, 2002).

¿Insuficiente, replanteable o necesaria una estrategia para el aprendizaje del sujeto en relación con su entorno?

Vivimos un cambio de época, con diversos procesos internacionales y nacionales que tienen consecuencias locales, como la democratización del acceso a la educación superior y la consecuente multiplicación de ofertas educativas e institucionales. Con mucha frecuencia se habla de la necesidad de innovación en el ámbito educativo, pero las propuestas son escasas y estas se diluyen sin concretarse en la práctica (Camacho, et al., 2008).

El sistema de Enseñanza Modular basa su estructura curricular en objetos de transformación que a su vez se amalgama con los conceptos de interdisciplina y grupo operativo. Esto se describe en tres etapas históricas: la emergente o proceso instituyente, la formativa o proceso de institucionalización y su consolidación, con algunas reflexiones en torno a un balance general del sistema en la actualidad. En este sentido es importante destacar que el sistema de enseñanza modular asocia a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), punta de lanza de la revolución tecnológica en materia de información, enseñanza y aprendizaje (Padilla de la Torre, 2012).

Según Ehrlich (2006) en este modelo se encuentran los efectos del movimiento de la reforma pedagógica en la década de los setenta y se plantea en el ámbito internacional por organismos como la UNESCO.

Esta propuesta resume su experiencia a través de sus principios de operación, los cuales abarcan los siguientes elementos:

- Vinculación de la educación con los problemas de la realidad.
- Relación teoría práctica.

- Organización global de las unidades de enseñanza aprendizaje (módulos), en torno a los problemas de la realidad, cuyo estudio se aborda de manera interdisciplinaria.
- Participación activa de los estudiantes en su formación.
- Modificación del trabajo del profesor, convirtiéndose en coordinador de los procesos de enseñanza aprendizaje (Ehrlich, 2006).

Se considera al docente como coordinador y orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje y al alumno como sujeto activo y participativo, responsable de su propio proceso de aprendizaje. La interacción docente-estudiante se enmarca en una metodología activo-participativa que se caracteriza por:

- Propiciar el desarrollo de la actitud crítica y propositiva del educando hacia la sociedad.
- Respetar y fomentar el desarrollo de las potencialidades individuales del educando.
- Inculcar valores, principios éticos, humanísticos y científicos.
- Fomentar la colaboración grupal y la sana competencia.
- Fomentar el sentido de responsabilidad y el hábito del trabajo.
- Buscar la vinculación de la teoría con la práctica.
- Propiciar el intercambio de conocimientos teóricos y prácticos con otras disciplinas.
- Generar una cultura de estudio independiente y autodirigido en los estudiantes con el propósito de crear cuadros capaces de actuar autónomamente y orientados a dar solución a los problemas de su entorno.
- Postular que el profesor debe asumir su rol de líder del proceso educativo y reconocer sus limitaciones para buscar su formación y superación académica Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, Químico Farmacéutico Biólogo (QFB, 2019).

Además, el sistema modular plantea una ruptura teórica con el paradigma clásico que se ha enseñado por disciplinas, en el cual los estudiantes asisten a clases para aprender por medio de materias aisladas sin relación entre ellas y adquieren ciertos conocimientos de manera acumulativa, sin entender, la mayoría de las veces la relación existente entre una asignatura y otra y mucho menos la aplicación integral de estas a un problema de la realidad.

El sistema de enseñanza por módulos, propone una nueva forma de ordenar los conocimientos y con ello define la enseñanza a partir de su vinculación con la realidad, donde estos se convierten en objetos de estudio, conocidos como objetos de transformación, esto permite que el docente y los estudiantes conozcan, discutan y experimenten, por ellos mismos, los diversos elementos que intervienen en el proceso de construcción del conocimiento (Arbesú, 2006).

El enfoque por competencias como modelo educativo utópico

Tal como su significado lo describe, la utopía es un pensamiento o conjunto de ideas que por su naturaleza no pueden ser alcanzados o posibles, más bien fueron planteadas con intención estética o como simple referente deseable dentro de las metas de la educación (Coll y Gotzen, 2003).

Conceptos sin base filosófica

Para numerosos estudiosos de la filosofía de la educación, el modelo basado en competencias carece de sustento teórico-filosófico, ya que contempla metas y objetivos no solo pretenciosos sino inalcanzables (Álvarez, 2000). Otro fundamento que la filosofía educativa y sus críticos rechazan es la duplicidad de objetivos maquillados, ello significa que varios de sus objetivos planteados no son nuevos, son los mismos que modelos pasados solo dichos de otra manera lo cual los convierte en planteamientos poco serios según la filosofía, la cual se plantea la reflexión y solución de problemas trascendentales dentro de un mundo cambiante y complejo (Anijovich, et al., 2004).

Enfoque sin base histórica

Una crítica demoledora que los historiadores y sociólogos realizan en contra del modelo basado en competencias, es la carencia de contexto histórico en sus planteamientos, ello significa que existe de por medio una intención clara de desvincularse de las raíces y también se distingue la firme intención de adoptar los modelos extranjeros, cuestión no aceptable para aquellos que logran visualizarlo (Asunción, 2001).

Por tanto, un modelo educativo que no contempla el valor de la historia de un país, ni la historia en sí misma como generadora del presente, entonces es un modelo educativo irrealizable y utópico (Abbagnano, et al., 1964).

Métodos sin posibilidad de resultado (decir, no es lo mismo que hacer)

Con estudios realizados, lo que convierte al modelo basado en competencias en utopía es la imposibilidad para presentar resultados reales de lo que se plantea, porque si bien es cierto, numerosos indicadores y métodos para “medir la calidad” de la educación impartida son exagerados y descontextualizados (Giroux, 1999).

Por otro lado, se observa que las evidencias se entregan y se da “cumplimiento” con las secuencias didácticas diarias, pero ello no es evidencia del aprendizaje. De igual forma, si los métodos no son adecuados y la evidencia se toma como indicador de aprendizaje, definitivamente es un modelo educativo utópico, pero el problema no es que sea utópico, porque hasta las utopías suelen tener su parte bondadosa, lo inconcebible es considerar este modelo como realizable (Grundy, 1998).

Conclusiones

La naturaleza del modelo basado en competencias surge en el contexto del neoliberalismo como respuesta de adaptación económica más que social al ámbito educativo, sus diseñadores trataron con reconocido mérito integrar todos los elementos teórico-pedagógicos, pero aun con esa gran cobertura, numerosos elementos pueden ser replanteados de acuerdo con una realidad de carácter sociocultural local, esta adecuación es posible porque los sistemas organizados de la educación cuentan con una estructura docente y pedagógica a la altura de estos ajustes. Por otro lado, es menester señalar que deben identificarse y anular aquellos elementos que representen objetivos inalcanzables por la racionalidad práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los niveles educativos con la finalidad de poder lograr la educación.

Las posturas en la educación son siempre la expresión de la naturaleza del pensamiento humano, su diversidad cultural y su multiplicidad práctica. Resulta conveniente señalar que cuando existen observaciones, críticas y aciertos del modelo educativo basado en competencias, significa que hay un trabajo que mejorar, planteamientos que sostener y elementos que deben suprimirse, lo anterior se menciona esencialmente porque el ser humano que practica la educación siempre lo hace en colectivo y los colectivos siempre tienen como característica, lo subjetivo, lo relativo y lo objetivo. Del equilibrio de los elementos

sociológicos, pedagógicos, psicológicos e ideológicos son los que finalmente van a determinar que el fracaso, el estancamiento o la permanencia de un modelo complejo como el modelo educativo basado en competencias.

Es más fácil encontrar análisis, descripciones, informes y estudios muy sofisticados que propuestas tangibles llevadas a la práctica para perfeccionar el proceso educativo. La necesidad del perfeccionamiento para obtener estructuras más dúctiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de romper la división tradicional de los contenidos en años escolares, la modularización de la formación, no constituye un nuevo medio pedagógico, es simplemente una organización didáctica que distribuye los elementos del conocimiento, teóricos y prácticos en unidades más simples y autosuficientes.

El aprendizaje a lo largo de toda una vida debería partir de una estrategia idónea para que el futuro técnico o profesional, pueda desarrollarse con éxito en una realidad tangible de su entorno con todos los factores, actores y determinantes sociales que lo involucran y así coadyuven al desarrollo de su país, esto solo sería posible si cada sujeto social aprendiera a aprender.

Los modelos educativos deben de ser vigentes y pertinentes para generar individuos que busquen, seleccionen y apliquen la información de manera responsable para la resolución de los problemas cotidianos con una actitud crítica que dé respuesta a las demandas de la sociedad actual.

Se trata de la necesidad imperante de una educación vinculada a la vida y partir de realidades concretas estudiadas para desarrollar modelos de gestión académica institucionales.

Referencias

- Abbagnano, N., Visalberghi, A. y Campos, J. H. (1964). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de cultura económica. (04).
- Álvarez, L. (2000). *Hipertexto: Una estrategia para comprender*. España: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2004). *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*. Argentina: FCE.
- Arbesú, M. (2006). *Los portafolios en la evaluación formativa de la docencia*. Revista Política y Gestión. México: UNAM Xochimilco. (13).
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Asunción, M. (2001). *Actitudes: de la sensibilización a la acción. Compilación: Reflexiones sobre educación ambiental*. España: Organismo Autónomo Parques Nacionales y Ministerio de Medio Ambiente.
- Ausubel, N. y Hanesian, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: TRILLAS.
- Barraza, J. (2016). *El trasfondo del enfoque por competencias en México*. México: Morata.
- Camacho, H., Casilla, D. y Finol, M. (2008). *La indagación: Una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación*. Laurus. 14 (26) ,284-306. Venezuela. [fecha de Consulta 13 de Abril de 2020]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111491014>
- Castañeda, J. (2003). *Habilidades académicas*. México: McGraw- Hill.
- CINTERFOR, (2001). *Formación basada en competencias en América Latina y el Caribe*. Montevideo: OIT.
- Coll, C. y Gotzens, C. (2003). *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por JACQUES DELORS La Educación Encierra un Tesoro*. España: UNESCO.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill. (2).
- Echavarría, L. y De los Reyes, C. (2017). *El modelo de educación basada en competencias: genealogía, análisis y propuestas*. México: CINVESTAV.
- Ehrlich, C. (2006). *The EFQM-model and work motivation*. Total Quality Management & Business Excellence. (17) (2).
- Escaño, J. y de la Serna, M. G. (1992). *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona: HORSORI EDITORIAL. (9).
- Firth, A. (2010). *Etnometodología. Discurso y sociedad*. Newcastle University. (4). (3).
- Garfinkel, H. (2016). *Estudios de Etnometodología*. México: Anthropos.
- Giroux, H. (1999). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI.

- Gisbert, D. D., ROIG, A. E. I., Roig, M. F., Casanova, I.G., Hernandez, E.L., Guerrero, A. M., y Ferrer, D. P. (2005). *Aprender autónomamente. Estrategias didácticas*. Grao (34).
- González – Pineda, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L. y Soler, E. (2002). Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención. Pirámide, 151-179. Madrid.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Iglesias, R. (2005). *Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo currículum de preescolar*. México: Trillas.
- ITESM (2006). *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Excelencia Educativa*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores Monterrey.
- Malagón, G. (2005). *Las competencias y los métodos didácticos en el jardín de niños*. México: Trillas.
- OCDE, (2016). *Informe ejecutivo sobre la SEDECO*. México: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.
- Padilla de la Torre, M. (2012). *Ciudadanía identidades y prácticas mediáticas en la ciudad*. México: UAQ.
- Químico Fármaco Biólogo, (2019). *Plan de estudios Fes Zaragoza*, México: UNAM.
- Ruiz, J. (1996). *Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular*. Universitas.
- Tyler, R. W., y Vedia, E. M. (1973). *Principios básicos del currículum*. Troquel. 370 (9).
- Victorino, L. y Hoffman, D. (2001). *Nuevos futuros para la educación agrícola superior*. Convergencia (15). (47).

