



COMPETENCIAS DOCENTES DESDE LA PERSPECTIVA ANDRAGÓGICA EN FACILITADORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

EDUCATIONAL COMPETITIONS FROM PERSPECTIVE ANDRAGÓGICA IN FACILITADORES OF SUPERIOR EDUCATION

Recepción: 27/02/2009 **Revisión:** 17/04/2009 **Aceptación:** 03/07/2009



Martha Lucia Ramírez Cortes ([Ver resumen curricular](#))

Universidad Popular del Cesar y Escuela Superior de Administración Pública, Coordinadora del Departamento de Investigaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad Antonio Nariño. Colombia

Correo electrónico: mlramirez1@hotmail.com

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las competencias docentes desde la perspectiva andragógica en los facilitadores de las facultades de Derecho de las universidades Rafael Belloso Chacín y Popular del Cesar. Las fundamentaciones teóricas se suscriben a varios autores, entre ellos: Zabalza (2003), Zuleta (2002), Benavides (2002), y Tobón (2006). La investigación fue de tipo descriptiva, con un diseño de campo, no experimental y transeccional. La población objeto de estudio estuvo conformada por 20 sujetos integrados por 13 Directivos de la Facultad de Derecho de la Universidad Rafael Belloso Chacín y 7 Directivos Universidad Popular del Cesar; realizando un censo poblacional. En cuanto a la técnica de recolección de información se utilizó la encuesta, con un cuestionario de 30 ítems como instrumento. Este se validó a través del juicio de cinco expertos quienes realizaron observaciones que, una vez corregidas, permitieron la aplicación de una prueba piloto a diez sujetos diferentes a la población, calculándose el coeficiente alfa cronbach en 0.91, considerándose una confiabilidad muy alta. Finalmente se analizaron y discutieron los resultados, concluyendo que un número significativo de los docentes de la muestra manejan las competencias, pero a su vez se evidencian ciertas debilidades en pequeños grupos, por lo que el investigador propuso una serie de lineamientos que permitan el fortalecimiento de las mismas.

Palabras clave: Competencias docentes, andragogía, educación superior



ABSTRACT

The present study had like objective to analyze the educational competitions from the andragógica perspective in the facilitadores of the faculties of Right of the universities Rafael Belloso Chacín and Popular of Cesar. The theoretical fundamentaciones subscribe several authors, among them: Zabalza (2003), Zuleta (2002), Benavides (2002), and Tobón (2006). The descriptive, with a design of field, nonexperimental and transeccional investigation was of type. The population study object was conformed by 20 subjects integrated by 13 Directors of the Faculty of Right of the University Rafael Belloso Chacín and 7 Directors Popular University of Cesar; making a population census. As far as the technique of information harvesting the survey was used, with a questionnaire of 30 ítemes like instrument. This it was validated through the judgment of five experts who made observations that, once corrected, allowed to the application of a test pilot to ten subjects different from the population, calculating the coefficient alpha cronbach in 0.91, considering a trustworthiness very high. Finally the results were analyzed and discussed, concluding that a significant number of the educational ones of the sample handles the competitions, but certain weaknesses in small groups are demonstrated as well, reason why the investigator proposed a series of lineamientos that allow the fortification of the same ones.

Key words: Educational competitions, andragógica, superior education

COMPETENZE DOCENTI SECONDO LA PERSPETTIVA ANDRAGOGICA NEI FACILITATORI DELL'EDUCAZIONE SUPERIORE

RIASSUNTO

La finalità di questo studio è di analizzare le competenze docenti secondo la prospettiva andragogica dei facilitatori delle facoltà di Giurisprudenza delle Università Rafael Belloso Chacín e Popular del Cesar. Il basamento teorico è supportato da autori come Zabalza (2003), Zuleta (2002), Benavides (2002) e Tobón (2006). La ricerca è del tipo descrittivo, con un disegno di campo, non sperimentale e transezionale. La popolazione è stata costituita da 20 soggetti conformati da 13 direttori della Facoltà di Giurisprudenza della Universidad Rafael Belloso Chacín e 7 direttori della Universidad Popular. In quanto alla tecnica per la raccolta d'informazione si è usata l'inchiesta con un questionario di 30 domande; questo istrumento è stato validato da cinque esperti e dopo averlo corretto, si è applicata una prova pilota a dieci diversi soggetti. Si è calcolato il Coefficiente di Alpha Cronbach con un valore di 0.91, per cui è risultato altamente fidabile. Finalmente, i risultati si sono analizzati e discussi concludendo che un numero significativo di docenti del campione usano le competenze, ma nello stesso tempo, ci sono certe debolezze in piccoli gruppi, per cui il ricercatore ha proposto una serie di linee guide che permettono di rafforzare le competenze.

Parole chiavi: competenze docenti, andragogia, educazione superiore



INTRODUCCIÓN

Luego de la caída del Muro de Berlín y la desintegración de la URSS, el mundo ingresó de lleno en la era del conocimiento. La materia prima más preciada pasó a ser la “materia gris” y a medida que los procesos de globalización de las economías se van extendiendo e imponiendo, el cambiante mundo pone énfasis en controlar y elevar la calidad de la producción y de las mercancías, lo cual requiere a la vez aumentar la productividad de los recursos humanos involucrados, exigiendo de esta manera su competitividad en el mercado laboral.

Una consecuencia de lo anterior ha sido el debate acerca de los mecanismos en que las instituciones educativas forman al recurso humano, y la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza. En lo que se refiere a la educación superior, el desafío a la formación universitaria es de alta complejidad. Existe consenso internacional sobre la crisis en que las dinámicas globalizadoras han puesto a la formación profesional y su ejercicio. Los supuestos que las estructuraban en el pasado, hoy no resultan válidos, y se hace necesario fundar la calidad profesional no en una concepción enciclopedista ni pragmática, sino de competencias.

De esta manera se inserta la problemática surgida por la necesidad de perfeccionar andragógicamente a los docentes universitarios. Lejos de adherir a una visión del cambio educativo a partir de la simple difusión de teorías, es preciso avanzar en una forma de perfeccionamiento basado en la reflexión sobre la práctica que tense las teorías implícitas de los profesores, sus visiones locales, sus prácticas, con la teoría académica educativa y la necesidad de su ejercicio docente de manera situada.

En lo que se refiere a la enseñanza - aprendizaje de la ciencia del derecho, tiene elementos propios por la indiscutible influencia del derecho romano cuya excelencia racional y coherencia conceptual, constituyen aportes que han logrado sobrevivir y propagarse por todo el universo jurídico del hombre. Se parte de la concepción que el derecho esta representado en normas y leyes que son estáticas y se encuentran paralizada en el tiempo, cumpliendo así su función de regular la vida y la conducta del hombre.

Es por ello que las facultades de derecho se han visto abocadas a revisar sus planes y programas con el objeto de actualizar la formación, sin embargo estas aparentes innovaciones no logran cambiar cualitativamente la naturaleza extensiva y horizontal de los estudios de derecho en la región, hasta que no se tenga conciencia que la metodología de la enseñanza del derecho que vienen utilizando sus docentes o facilitadores debe ser direccionada hacia el cambio que la sociedad necesita.

Ante este escenario, surgió la necesidad de analizar las competencias docentes desde la perspectiva andragógica en los facilitadores de las facultades de Derecho de las universidades Rafael Bellosó Chacín en Venezuela y Popular del Cesar en



Colombia, para establecer lineamientos teóricos - prácticos que fortalezcan sus competencias.

El presente estudio se despliega en cuatro capítulos, los cuales están diseñados de la siguiente forma:

Capítulo I: Plantea la situación de la investigación relacionada con las competencias del docente en educación superior, sobre cuya base se formula el problema con los objetivos generales y específicos a alcanzar, la importancias o pertinencia, justificación y delimitación de la misma.

Capítulo II: Presenta los antecedentes del estudio vinculados con la temática a investigar y una fundamentación teórica conceptual que representa una referencia valida para el desarrollo de la investigación y permitió lograr los objetivos propuestos.

Capítulo III: Definición del marco metodológico, el tipo y diseño de investigación, población y muestra, técnicas de recolección y análisis de datos.

Capítulo IV: Presenta los resultados obtenidos en la investigación a través de cuadros, diseñados por dimensiones e indicadores, lo que permitió formular las conclusiones y recomendaciones que se desprenden de la investigación, conducentes a mejorar las competencias docentes desde la perspectiva andragógica en los facilitadotes de las facultades de Derecho de las Instituciones de educación superior en estudio.

Por último, se presentaron las referencias bibliográficas de los autores consultados para darle consistencia de fondo y de forma al estudio, y los Anexos donde se pueden verificar ciertos procesos llevados a cabo en la investigación.

Se espera que con el presente estudio constituya un aporte en las Facultades de Derecho de las Universidades Rafael Bellosó Chacín en Venezuela y Popular del Cesar en Colombia, así como un elemento de consulta a todas aquellas instituciones de Educación Superior que deseen mejorar las competencias andragógicas de sus facilitadores.

Comenzó el siglo XXI con la plena conciencia de encontrar un cambio de época, que brindará enormes posibilidades en la revolución científica y tecnológica con un mayor desarrollo de la humanidad, y a su vez permitirá delinear la nueva sociedad hacia la que se está avanzando llamada la sociedad del conocimiento.

De igual forma se ha permitido saber que se dispone de los recursos (económicos y tecnológicos) para erradicar el hambre, la pobreza extrema del planeta y las grandes carencias en salud y educación de las comunidades menos favorecidas, también se ha permitido observar que faltan las decisiones políticas, económicas y sociales para construir, entre todos, un desarrollo más igualitario.



En lo que se refiere al "cambio de época" como la que se está viviendo, marcada por la densidad tecnológica y por su capacidad para influir en el ámbito de acción y hacerse presente en la cotidianeidad, nos encontramos con oportunidades que debemos comprender, anticipar y aprovechar. Estas oportunidades están vinculadas a la iniciativa política y a nuestra capacidad de influir en la conformación de un "orden" diferente tanto a nivel nacional como internacional y esto exige nuevas competencias. Si bien es cierto, no todo depende de la educación, pero esta se convierte en uno de los factores centrales para poder aprovechar estas oportunidades.

De otra parte nuestra sociedad está impulsada por muchos factores como las aceleradas transformaciones que producen los avances en la ciencia y la tecnología, la inmediatez en las comunicaciones, la abundancia de información, el uso generalizado de las tecnologías y la comunicación en todas las actividades humanas, con una fuerte tendencia a la globalización económica y cultural, exigiendo de todos los sujetos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar los continuos cambios que imponen en todos los ámbitos los rápidos avances de la ciencia y la nueva tendencia de la economía mundial.

De acuerdo a lo expresado por Zabalza (2003), una competencia es la capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos. Al hablar de competencias se hace referencia a un tipo de trabajo de cierto nivel de complejidad que lo distingue de las actividades que se desarrollan como mera ejecución de las órdenes de otros.

De igual forma Benavides (2002), expresa que las competencias pueden entenderse como comportamientos manifiestos en el desempeño laboral que le permiten a una persona actuar eficazmente. Su aparición y su permanencia en el conocimiento, el deseo y la habilidad de lograr sus objetivos, razones por las cuales vale la pena considerar que las personas producen desempeños cualificados si saben como y si pueden estimar las consecuencias de los resultados de sus acciones. Con esta afirmación se observa la integración de aspectos cognitivos y afectivos asociados al comportamiento laboral.

Es importante señalar, que se está ante una nueva cultura que supone nuevas formas de ver y entender el mundo, ofreciendo nuevos sistemas de comunicación interpersonal de alcance universal, presentando nuevos valores y normas de comportamiento. Obviamente todo ello tiene una fuerte repercusión en el ámbito educativo, la efervescente y cambiante sociedad actual, las necesidades de formación de los ciudadanos se prolongan más allá de los primeros estudios y se extienden a lo largo de toda su vida.

En este sentido es significativo resaltar lo expresado por Flores (2001) quien señala que, el hombre del futuro se proyecta con un alto nivel de competencias, considerándose el conocimiento como el principal factor de desarrollo. Por ello, la



calidad de la educación con equidad debe responder oportunamente a las exigencias de nuestra sociedad del Siglo XXI.

Asimismo, el mundo es conciente de que el progreso humano no puede reducirse al progreso técnico-científico y que éste último ha generado desequilibrios sociales y ecológicos en el planeta, incluso destrucción y muerte por escaparse al control armónico del conjunto de la sociedad interesada, sobre todo en los últimos tiempos, en un desarrollo humano continuado y sostenible.

El autor antes mencionado, define la educación en el sentido más amplio como el proceso mediante el cual las sociedades propician no sólo su reproducción cultural sino su desenvolvimiento armónico, la convivencia, bienestar presente y futuro para todos sus miembros, en la medida en que los socializa, los integra a sus ideales, tradiciones y cosmovisión cultural; a su saber acumulado; a sus normas, pautas de convivencia, sus expectativas y proyectos de desarrollo futuro.

Por ello, se ha considerado que el avance de la tecnología de la información genera un cambio en el paradigma de la producción y divulgación del conocimiento; en esto, el sistema educativo como las instituciones, tienen el compromiso de asegurar el acceso al mismo replanteando cuáles son las competencias exigibles. Donde el docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Sin duda, las reformas educativas se traducen en las escuelas o universidades y llegan al aula por medio del docente.

En este contexto Zabalza (2003) afirma, en un mundo tecnológico como el actual, el empleo de nuevas tecnologías constituye un plus de valor en la docencia universitaria. Es difícil suponer que los estudiantes puedan dominar los diversos recursos disponibles sin que nadie les haya preparado para ello.

En lo que se refiere a la educación superior, el desafío a la formación universitaria es de alta complejidad. Los supuestos que las estructuraban en el pasado, hoy no resultan válidos, y se hace necesario fundar la calidad profesional no en una concepción enciclopedista ni pragmática, sino de competencias. Las nuevas características adoptadas por los campos laborales ponen en jaque la infalibilidad y perdurabilidad del conocimiento profesional, debido a la complejización en que se vive y que exige no sólo capacidad de adaptación, es decir el desarrollo de una adecuada visión social del ejercicio profesional.

De acuerdo a lo antes citado Zuleta (2002), manifiesta que tenemos que aceptar la verdad inobjetable de que uno de los factores de mayor gravitación en la desestabilizante crisis en que viven las universidades lo representan la actitud y el comportamiento de los adultos que ocupan la escena de la actividad académica en referencia. Se refiere a las relaciones andragógicas entre el docente y el estudiante. La gravedad mayor del problema radica en la actitud de resistencia que manifiesta el docente para aceptar y asumir el verdadero rol que le corresponde como ayudante, orientador o director de la formación o mejoramiento profesional.



En lo atinente a la situación de la educación superior en Venezuela se vislumbra una problemática la cual fue planteada por Rama (2004) dentro del informe presentado a IESALC-UNESCO donde se estableció que las personas de escasos recursos están limitados a asistir a una primaria y secundaria de pésima calidad, no tienen acceso a una buena alimentación, ni tienen garantizada la salud. En estas condiciones, sus posibilidades de acceder al sistema de educación superior gratuito son casi nulas.

Por su parte, las personas de mayores recursos tienen mayores oportunidades de lograr la entrada en una Universidad del Estado. Lo que parecía ser una política que tendiese a ayudar a las personas de escasos recursos, termina subsidiando a quien menos lo necesita, de forma que se genera una estructura social fuertemente regresiva. Por ello, la temporalidad de las políticas gubernamentales no debería influir directamente en el diseño de los programas educativos y la educación debería estar sujeta a la demanda del mercado, a fortalecer las competencias de la comunidad educativa, hacer asequible la educación especialmente en el nivel avanzado.

Por lo anteriormente expuesto, se puede concluir que Venezuela tiene una larga experiencia en Universidades Públicas y privadas, pero aun así se padece de una falta de coordinación entre la academia y la sociedad. Esto demuestra que tener Universidades privadas y públicas (gratuitas) no garantiza por sí mismo que pueda existir una articulación entre las políticas Estatales – económicas y educativas.

En lo atinente a la problemática de la educación superior en Colombia, se debe partir por considerar que como resultado de la reglamentación de la Constitución de 1991, aparece la Ley de la Educación Superior - Ley 30 de 1992 – y con ella la formulación de elementos y organismos constituyentes de un sistema encargado de fomentar y juzgar la calidad de los programas y de las instituciones de Educación Superior.

La autonomía otorgada a las Universidades en la Constitución Nacional de Colombia, reglamentada por la Ley para todas las instituciones, sin distinción de origen, ha sido interpretada por algunas de ellas como una libertad sin responsabilidad, produciendo un aumento exagerado de programas de pregrado y especialización, la gran mayoría de ellos, de dudosa calidad, de acuerdo a informe presentado por Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior (2003).

Por otro lado, el mecanismo de extensión de programas académicos a ciudades diferentes a la de la sede habitual, con requisitos muy laxos, ha permitido a las instituciones abrir sedes a lo largo y ancho del país, en la mayoría de los casos sin la existencia de las condiciones mínimas para ofrecer un servicio educativo de un nivel de calidad aceptable. Todo lo anterior debido a la carencia de una estrategia de inspección y vigilancia del servicio educativo acordes con la Constitución y la Ley vigentes.



Es evidente que el crecimiento desbordado de programas se ha llevado a cabo, en muchos casos, sin tener en cuenta el perfil de sus docentes, las necesidades reales de la comunidad educativa, sin un proceso de planeación adecuado, sin contar con recursos para prestar el servicio con niveles mínimos de calidad y, con un claro y casi único propósito de lucro caracterizan los problemas más sentidos de la educación superior en Colombia.

De acuerdo a lo manifestado por Witker (2003) en su obra titulada “la enseñanza del Derecho” considera que su influencia y proyección romana están presentes en cualquier estudio que se haga en las facultades de América Latina. La enseñanza jurídica tiene elementos propios que le han reforzado y legitimado por la indiscutible influencia del fenómeno histórico - cultural que ha rodeado todo el saber jurídico de occidente, presente y actual en los sistemas jurídicos de Latinoamérica, cuya excelencia racional como coherencia conceptual, constituyen aportes que han logrado sobrevivir y propagarse por todo el universo jurídico de la humanidad.

Es indudable que, la concepción románica tradicional ha determinado que los estudios jurídicos se ubiquen en estructurar planes y programas que tiendan a esparcir una ciencia jurídica estática, porque se parte de la concepción que el derecho está representado en normas y leyes que son detenidas y se encuentran paralizadas en el tiempo, cumpliendo así su función de regular la vida y la conducta del hombre.

En este sentido Witker (2003) manifiesta que, desde el punto de vista de la docencia del derecho, la concepción romanista tradicional ha determinado que los estudios jurídicos se centran en estructurar planes programas, que tienden a internalizar una ciencia jurídica congelada y acabada y perfecta. El derecho está hecho y elaborado por el legislador, codificado y fijo, es la herencia románica así entendida, la raíz esencial del inmovilismo, del estancamiento y fijeza que caracteriza los contenidos informativos en que se desarrolla el proceso de enseñanza en América Latina. Dicha visualización del derecho tiene su fundamento en entender que es una disciplina de función meramente reproductora y con carácter dogmático.

De igual forma Giacometto (2000) afirma, que la principal causa de la crisis que existe en la educación superior, en la enseñanza del derecho en general y procesal en particular, entre otras razones, está en la metodología que están aplicando los docentes – abogados, en el sistema de evaluación impartida, en el desconocimiento de lo que tiene que ver con la investigación no sólo en el aula, sino la investigación aplicada, descriptiva, etnográfica, investigación – innovación, entre otros.

Cabe señalar, que la concepción dinámica del aprendizaje del derecho supone un cambio cualitativo, tanto en los contenidos y concepciones del derecho, como de los métodos didácticos aplicables que apuntan hacer de la enseñanza jurídica una etapa creativa de la ciencia jurídica como una instancia realmente formativa del abogado que la sociedad exige y necesita, es por ello que se hizo necesario analizar la problemática antes planteada en las facultades de Derecho de las



Universidades Rafael Bellosó Chacín en Venezuela y Popular del Cesar en Colombia a fin de establecer los cambios de competencias desde la perspectiva andragógica de sus facilitadores.

Por todo lo antes expresado, se puede determinar que las facultades de Derecho específicamente en Colombia y Venezuela deben revisar sus planes y programas con el objeto de actualizar la formación de sus formadores, pero estas innovaciones por sí solas no lograrán cambiar cualitativamente la naturaleza extensiva y horizontal de los estudios de derecho, se deberá evaluar la metodología de la enseñanza del derecho que vienen utilizando sus docentes o facilitadores para poder direccionarla hacia el cambio que ésta ciencia requiere, para lograrlo se deberá establecer los tipos de competencias, los principios andragógicos y los lineamientos teóricos-prácticos para el fortalecimiento de las competencias docentes.

De esta forma, surgió la necesidad de indagar sobre las competencias de los facilitadores en educación superior de las facultades de Derecho, teniendo como principal interés establecer los tipos de competencias, los principios andragógicos y sus lineamientos teórico- prácticos para fortalecer las competencias.

Es por ello, que preguntamos sobre ¿Cuáles son las competencias docentes desde la perspectiva andragógica en los facilitadores de Educación Superior en las facultades de Derecho de las universidades Rafael Bellosó Chacín y Popular del Cesar?

En esta investigación el marco teórico se orientó en función de las teorías, enfoque y planteamientos de Benavides (2002), Competencias educativas de León (2001), Formación de docentes investigadores de Hurtado (2000), Profesionales prospectivo de Rivas (1996), Competencias investigativas de Muñoz (2001), la Triada del proceso de investigación de Flores y Tobón (2003); entre otros autores.

La metodología utilizada se desarrolló bajo el paradigma epistemológico de investigación positivista y la transdisciplinariedad, de campo; bajo un diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por una muestra de 46 docentes y 30 estudiantes, la recolección de los datos se llevó a cabo a través de un cuestionario, el cual fue validado por 7 expertos y se estimó la confiabilidad por el método estadístico Alpha Cronbach obteniéndose un valor de 0.89 y 0.84 respectivamente, la estadística utilizada fue descriptiva mediante tablas con frecuencias. El análisis de los datos fue cualitativo.

Los resultados y de acuerdo a las conclusiones derivaron varios lineamientos: los institutos universitarios deben diseñar las competencias investigativas de acuerdo con su misión, deben garantizarle al personal de ingenieros, auxiliares, docentes, entre otros; una formación humana permanente de la docencia e investigación, deben fortalecer en los docentes competencias genéricas, laborales, educativas e investigativas, evaluar el currículo, asumir la triada como proceso de investigación



hacia las competencias cognitivas para la formación del nuevo docente investigador del siglo XXI.

El estudio aportó información significativa y válida, por cuanto desarrolla aspectos vinculados con las competencias en la formación de docentes investigadores a nivel superior, el cual es punto estudiado en el presente trabajo, brindando tópicos y elementos relevantes en la conformación de la fundamentación teórico relacionada al proceso de formación investigativa del docente a nivel universitario.

En el momento de definir las competencias es difícil tomar como referente un solo concepto, pues son tan variadas y acertadas las definiciones que referirse solo a una representaría un sesgo para un completo abordaje del concepto de competencias desde la complejidad que se exige.

Desde la perspectiva lingüística de Chomsky citado por Trujillo (2001) en su teoría Gramática Generativa Transformacional estructuro el concepto de competencia lingüística, como objeto de la lingüística, para dar cuenta como los seres humanos se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse. Define la competencia a partir de su fascinación por el proceso de apropiación que hace el niño del sistema de la lengua y de esa capacidad extraordinaria y misteriosa para interiorizar el mundo, en la búsqueda de la elaboración de una teoría sobre el origen y dominio del lenguaje. A partir de Chomsky surge el concepto de competencias como el de dominio de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación puesta en escena.

Un enfoque similar es el de Piaget, citado por Segura (2003) quien a diferencia de Chomsky postula que esas reglas y principios están subordinadas a una lógica de funcionamiento particular, y no a una lógica de funcionamiento común. No obstante, los dos coinciden en ver la competencia como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado con una considerable independencia del contexto.

Por su parte Gómez (2002) desde la teoría sociolingüística considera que en el desarrollo de la competencia es el conocimiento el que se adecua a todo un sistema social y cultural que le exige utilizarlo apropiadamente. En esa misma línea Vigotsky citado por Poole (2001) propone que el desarrollo cognitivo, mas que derivarse del despliegue de mecanismos internos, resulta del impacto que tiene la cultura sobre el individuo en la realización de las funciones psicológicas, como en el caso del lenguaje. Por ello la competencia puede entenderse como “capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto en que se desenvuelve el sujeto”

En este orden de ideas de acuerdo a lo manifestado por Urdaneta (2001), la competencia también puede ser entendida como una “actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido” por lo tanto exige del individuo la suficiente apropiación de un conocimiento para la resolución de problemas con



diversas soluciones y de manera pertinente, por ello la competencia se desarrolla en una situación o contexto determinado.

Según Levy-Leboyer (2002), las competencias son corrientes de aptitudes, intereses y rasgos de personalidad para representar parámetros según los cuales los individuos difieren unos de otros. Es importante destacar que esta definición se ajusta a los requerimientos de la investigación por cuanto considera las competencias como un elemento o característica eminentemente subjetiva vinculadas a una tarea o actividad determinada.

Por su parte Benavides (2002), afirma que las competencias pueden entenderse como comportamientos manifiestos en el desempeño laboral que le permiten a una persona actuar eficazmente. Su aparición y su permanencia están soportadas en el conocimiento, el deseo y la habilidad de lograr sus objetivos, razones por las cuales vale la pena considerar que las personas producen desempeños cualificados si saben como y si pueden estimar las consecuencias de los resultados de sus acciones.

Ambos autores coinciden al considerar que las competencias pueden ser vistas como características personales y estas pueden ser un motivo, una habilidad, un rasgo, una destreza que individualiza a las personas.

De igual forma Tobón (2006) considera que el concepto de competencias emergió del discurso del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior, a partir de la reunión no articulada de aportes de la lingüística u de otras disciplinas, implementándose su uso con un sentido diferente a los antecedentes disciplinares a los antecedentes disciplinares sin una sustentación como objeto de formación y de forma. La razón de este hecho obedece a que el concepto se ha introducido en la política de aseguramiento de la calidad por un proceso de recontextualización, buscando impactar con la novedad en el sistema educativo.

Es pertinente acotar que en los últimos 10 años diversos investigadores y organizaciones económicas, políticas, sociales y educativas han llevado a cabo estudios sobre las competencias esencialmente profesionales, puesto que en estas descansa la efectividad, eficiencia y eficacia del cumplimiento de tareas y responsabilidades laborales consigo mismo y con la organización a la cual presta sus servicios. Entre estos cabe mencionar el proyecto Tunining (2003, P 80) donde se determina que las competencias intelectuales son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se considera también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa.

Considerando el criterio de Muñoz (2002), las competencias son características subyacentes en una persona, que está causalmente relacionada con una actividad exitosa en un puesto de trabajo, proporcionando optimización en la formación educativa, en cuanto a las habilidades del individuo; en tanto, para Mitrani, Datziel y



Suarez (2000), las competencias en sus diferentes niveles son como un iceberg. Las habilidades y conocimientos son el pico del iceberg, que se observan a nivel conductual o exterior, es lo que se percibe del individuo desde afuera; mientras, el rol social y la imagen de si mismo son menos visibles, ubicados en un nivel intermedio, es casi imperceptible; y los motivos y rasgos constituyen la esencia de la persona.

Dentro de este contexto, los autores definen cada uno de los términos señalados de la siguiente manera: (a) Habilidad: Capacidad intelectual o normal para ejecutar una labor. (b) Conocimiento: Posesión de información útil que el individuo tiene en área en particular. (c) Rol Social: El patrón de conducta de una persona que es reforzada por su grupo social u organización. (d) Rasgos de si mismo: La percepción que las personas tienen de si mismo, su identidad, personalidad y valía. (e) Motivo: Deseo o inquietud (logro, afiliación, poder) que impulsa y dirige la conducta del individuo.

Zabalza (2003), define las competencias docentes como la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo, de igual manera el autor considera que la docencia universitaria aparece como un conjunto de competencias en cuya génesis juega un importante papel, el conocimiento teórico combinado, obviamente con la práctica.

En cuanto a los tipos de competencias docentes En este sentido Zabalza (2003) clasifica las competencias docentes de la siguiente manera:

1. Competencia de planificar el proceso de enseñanza/aprendizaje: en términos generales se trata de convertir una idea o un propósito en un proyecto de acción. Significa tomar en consideración los aspectos legales, los contenidos básicos de la disciplina asignada, el marco curricular en que se ubica la disciplina, la propia visión de la disciplina y de su didáctica, las características de los alumnos y tener en consideración los recursos disponibles.

2. Competencia de selección y preparación de los contenidos disciplinares: significa escoger lo más importante del ámbito disciplinar, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes, adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos con que se cuenta y organizarlos de tal manera que sean accesibles a nuestros estudiantes.

Dos aspectos adquieren especial importancia en el desarrollo de esta competencia: La necesidad de romper el "encefalograma plano" de algunos programas y la secuencia de los contenidos, esto es, el orden en que se introducen y la relación que se establece entre ellos ya que condiciona de manera clara la forma en que los estudiantes podrían aprenderlos.



Organizar contenidos: viene a ser una cualidad fundamental de un buen docente, el saber escoger buenos contenidos, contextualizarlos, buscando esa interacción docente/ alumno de manera que se ese aprendizaje significativo.

Creatividad del docente: habilidad que debe desarrollar el docente de manera que le permita mantener la atención e interés de sus participantes estimulando su motivación.

Necesidad del Docente: En un contexto educativo, los métodos para identificar las necesidades de motivación de los docentes o facilitadores y de la institución se apoya en técnicas, instrumentos y en una estructura organizacional, la cual depende del tipo de institución, del tamaño, el estado de avance, de la gestión y de las capacidades de liderazgo del director y de los docentes.

3. Competencia comunicativa: se trata de una competencia profesional que tiene que ver con la capacidad para gestionar didácticamente la información y/o las destrezas que pretende transmitir a sus estudiantes. La gestión de la información supone las siguientes operaciones: Producción comunicativa, refuerzo de la comprensibilidad, organización interna de los mensajes, y connotación afectiva de los mensajes.

Producción comunicativa: Convertir la idea o conocimiento a transmitir en un mensaje que llegue a los alumnos con el propósito de que ellos realicen la misma operación pero a la inversa (que reciban el mensaje y lo transformen en una idea lo mas semejante posible a aquella que se les transmitió).

Refuerzo de la comprensibilidad: una de las características básicas del docente tiene que ver con que se le entienda bien, que deje bien claro lo que quiere explicar. Una pobre comprensión de los contenidos de la comunicación didáctica trae consecuencias muy negativas para el aprendizaje de los alumnos. Un buen manejo de la redundancia, como una correcta gestión de los mensajes, ayuda a incrementar la posibilidad de que la información suministrada por el facilitador no solo llegue en buenas condiciones a los receptores sino que sea interpretada como se quiere.

Organización interna de los mensajes: uno de los aspectos que marca la calidad de las exposiciones docentes es la organización interna de los mensajes. Reforzar la organización de los mensajes tiene que ver con la posibilidad de incorporar una estructura global que permita la identificación no solo de cada uno de los elementos de la explicación sino de la relación existente entre ellos.

Connotación afectiva de los mensajes: se refiere a la capacidad para construir mensajes que contengan no solo información sino también afecto. Pues la característica fundamental de un buen profesor es transmitir "pasión" a sus alumnos. Es decir, apasionarlos por el conocimiento en general y por los asuntos concretos que desarrolla su disciplina.



4. Competencia de manejo de las nuevas tecnologías: la incorporación de nuevas tecnologías debería constituir una nueva oportunidad para transformar la docencia universitaria, para hacer posible nuevas modalidades de enseñanza – aprendizaje, sobre todo la enseñanza a distancia o semipresencial, pero requieren igualmente de nuevas competencias en profesores y alumnos para que resulten exitosas. El profesor debería plantear actividades que supongan un auténtico reto cognitivo que favorezcan la integración de los conocimientos adquiridos dentro del aula, laboratorio pero también en la red. Esto significa conseguir que los apuntes resulten insuficientes y el alumno debe enriquecer y diversificar sus fuentes de información.

5.- Competencia para diseñar la metodología y organizar las actividades: En estas competencias se puede integrar los diversos temas de decisiones de los profesores para gestionar el desarrollo de las actividades docentes. Esta competencia tiene los siguientes contenidos fundamentales: Organización de los espacios, selección del método, y selección y desarrollo de las tareas instructivas.

Organización de los espacios: En la actualidad uno de los modelos de planificación docente más interesantes, es la que centra la actuación docente en la organización de los espacios. Los docentes disponen los espacios a modo de gran despliegue de recursos para el aprendizaje que los alumnos podrán emplear para llevar a cabo sus planes personales de trabajo.

Cuestión de las zonas: La disposición de las mesas y pupitres no solo condicionan la aparición de zonas sino que acaba alterando las alternativas de acción por parte de los docentes. Los tipos de desplazamiento que puede realizar, el estilo de intercambio posible, por eso el docente debe intentar minimizar el efecto condicionante de la zona.

Los espacios como estructuras de oportunidades: los docentes disponen de los espacios a modo de gran despliegue de recursos para el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto los espacios se convierten en un agente del aprendizaje, convirtiéndose en escenario activo que invita a trabajar de distintas maneras, a emplear distintos recursos o estrategias de aprendizaje.

Selección del método: la metodología didáctica constituye uno de los elementos básicos e imprescindibles de los proyectos formativos, dentro de los cuales tenemos el método magistral, el método autónomo de los alumnos y el trabajo en grupos.

Selección y desarrollo de las tareas instructivas: tiene que ver con la selección y organización de las tareas que hacen lo profesores. La tareas constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Constituyen, además, unidades integradas tales como los objetivos formativos, la actuación del docente y de los alumnos.

6. Competencia de comunicarse y relacionarse con los alumnos: Estamos ante una competencia transversal puesto que las relaciones interpersonales constituyen



un componente básico de las diversas competencias. Uno de los componentes básicos es el encuentro. Y es justamente ese encuentro la condición que define buena parte de su sentido formativo. Es difícil saber que pasara desde el punto de vista con la formación, cuando nuestros alumnos puedan seguir sus cursos por Internet, posiblemente se vayan estableciendo otros mecanismos telemáticos a través de los cuales se pueda seguir ejerciendo esa influencia optimizadota que forma parte sustantiva de cualquier proceso de formación.

7. Competencia tutorial: Esta competencia forma parte sustancial del perfil profesional del docente universitario. Los fenómenos de masificación de la universidad, el deslizamiento de la docencia a actuaciones vinculadas casi a la explicación de los contenidos científicos de la disciplina, la creciente voracidad de la función formadora del profesorado han ido provocando una notable pérdida de identidad de la tutoría. Muchas veces, se queda en puros compromisos administrativo, en el que ni los profesores ni los alumnos creen excesivamente.

8. Competencia evaluadora: la presencia de la evaluación en los sistemas formativos universitarios es imprescindible. Constituye la parte de la actividad docente que tiene más fuertes repercusiones sobre los alumnos. Algunas de ellas son poco tangibles, otras son visibles y objetivables. Decir que la evaluación es una parte sustantiva y necesaria del proceso formativo puede parecer una obviedad. Pero conviene dejar sentado este principio porque si no resultaría un debate larvado sobre la legitimidad y / o conveniencia de la evaluación.

9. Competencia de identificarse con la institución y trabajar en equipo: Esta es una competencia claramente transversal, todas las otras se ven afectadas por la integración de los profesores en la organización y por la disposición y aptitud para trabajar coordinadamente con los colegas, saber y querer trabajar juntos en el contexto institucional determinado.

En este sentido el autor antes mencionado, considera que el currículo es el proyecto formativo que se pretende llevar a cabo en una institución formativa, en este caso la universidad. Por otra parte se hace necesario precisar que en el proceso de elaboración de un plan de estudios supone la adopción de una serie de decisiones básicas sobre la naturaleza y contenido del proyecto formativo que se pretende poner en marcha.

Zabalza (2003) considera que, existen unos aspectos a los que se hace necesario concretar para asumir una posición institucional: Definir el perfil, selección de los contenidos formativos, marco organizativo del plan de estudios, condiciones pragmáticas para el desarrollo del plan de estudios, y evaluación del plan de estudios. Específicamente considera el autor que los contenidos formativos constituyen otro espacio de controversia en el que influyen buena parte de los dilemas que afectan a la universidad en su conjunto y a la propia naturaleza de las carrera.



De otra parte de acuerdo a lo establecido por Adam (1996), la Andragogía es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del Participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.

Es importante señalar que, cuando Adam (1996), profundiza sobre este importante aspecto del proceso de aprendizaje del adulto, considera que: el principio de horizontalidad andragógica se refiere fundamentalmente al hecho de ser tanto Facilitador como el Participante iguales en condiciones (característica cualitativa) al poseer ambos la adultez y la experiencia, pero con diferencias en cuanto a los niveles de desarrollo de la conducta observable (característica cuantitativa).

De igual manera, la horizontalidad es uno de los principios fundamentales de la praxis andragógica. En esta relación, el Participante trabaja y ayuda a que su compañero de estudio a que llegue hasta donde su potencial se lo permita; así mismo, él logrará alcanzar lo que desea.

Según este principio, los participantes pueden estar en capacidad de entender, analizar, valorar y respetar el concepto que cada uno tiene de sí mismo. La horizontalidad es productiva si entre los actores involucrados existe un proceso biunívoco de particularidades duales de actitudes, responsabilidades, compromisos y convenios orientados básicamente hacia el logro de sus metas y objetivos.

CONCLUSIONES

Es indudable que la educación a través de la historia ha sido considerada como el recurso más idóneo y el eje rector de todo desarrollo y renovación social. Mediante el proceso educativo se transmiten valores fundamentales y la preservación de la identidad cultural y ciudadana se convierte en la base de la formación y preparación de los recursos humanos necesarios.

Es importante destacar que las políticas educativas de Venezuela y Colombia coinciden al orientarse hacia el mejoramiento de calidad, el incremento de la cobertura y la modernización de sus estructuras administrativas a través de la revisión y reformas de todos sus niveles y modalidades, dando énfasis al proceso de descentralización, como una estrategia orientada a dar mayor autonomía de gestión a los centros educativos y por otra parte generar cambios profundos en la profesión docente para la transformación de las prácticas pedagógicas.

En lo que respecta al primer objetivo específico, orientado a identificar los tipos de competencias desde la perspectiva andragógica en los facilitadores de Educación Superior en las facultades de Derecho de las Universidades Rafael Belloso Chacín en Venezuela y Popular del Cesar de Colombia, se pudo concluir



que existen competencias andragógicas orientadas hacia una formación del docente como facilitador; es decir que se consideran protagonistas del cambio en el ámbito educativo con una fuerte repercusión social cuando deciden transformar sus prácticas a partir de un compromiso con la comunidad educativa involucrando aspectos como la planificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la preparación de contenidos disciplinares, la comunicación, el manejo de las tecnologías, las buenas relaciones con los demás, las tutorías, ser un buen evaluador, y trabajar en equipo.

De esta manera se confirmó que, según opinión de la población encuestada, los docentes de las facultades de Derecho de las Universidades objeto de este estudio, en un alto porcentaje planifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando los reglamentos establecidos por la universidad y las potencialidades de los participantes, cumpliendo así con los objetivos establecidos en la planificación.

Así mismo, en la preparación de contenidos disciplinarios, preparan las clases consultando previamente los contenidos programáticos, innovando permanentemente estrategias de aprendizaje, de igual manera en relación a la comunicación los facilitadores contextualizan situaciones tomando en consideración los conocimientos previos de manera que la información sea mas eficiente y comprendida por los participantes, de igual manera los facilitadores fomentan la intervención de los participantes.

Por otro lado, en lo relacionado con el manejo de tecnologías, los facilitadores utilizan la herramienta tecnológica para fomentar la investigación, pero existe un porcentaje determinado que no utiliza este medio tecnológico por tener debilidades en el manejo de las mismas.

En lo atinente a las relaciones con los demás, se pudo concluir que la mayoría de los facilitadores poseen liderazgo en el manejo de grupos numerosos, por lo que se evidencia un liderazgo participativo donde se fomenta la intervención permitiendo la toma de decisiones eficientes.

Al mismo tiempo se evidenció, en las competencias tutoriales que los facilitadores dan respuestas cordiales, ofrecen soluciones oportunas a sus tutorados cuando lo ameritan, de igual manera sirven de guía en la realización de sus trabajos de investigación. En lo concerniente a las evaluaciones, las mismas se realizan con criterios formativos de manera que permitan corregir las debilidades y poder fortalecer los conocimientos del participante.

Con respecto al trabajo en equipo, se concluyó que los facilitadores en su mayoría aplican estrategias grupales buscando la sinergia y desarrollar la creatividad de los participantes, a su vez maneja los conflictos en las aulas de clases sacándoles el mayor provecho posible en lo que a oportunidades se refieren.



En lo referente a este objetivo se logró concluir que los docentes en las Facultades de Derecho de las Universidades en estudio, si bien es cierto identifican las competencias andragógicas pero no tienen un enfoque uniforme sobre la aplicación de las mismas con sus participantes. Se logró identificar que donde presentar una mayor debilidad en la aplicación de las mismas se encuentra en el trabajo en equipo, manejo de tecnologías, competencias comunicativas, relaciones con los demás y la competencia evaluadora.

En cuanto al segundo objetivo, referido a describir los principios andragógicos manejados por los facilitadores de Educación Superior de las facultades de Derecho se puede concluir sobre la base del instrumento de la recolección de datos que los docentes dan aplicación a los principios andragógicos de Horizontalidad y Participación cuando facilitadores - participantes se igualan en características, actitudes, responsabilidades, compromisos y convenios orientados básicamente hacia el logro de sus metas y objetivos, además permiten que los participantes construyan su propio conocimientos, desarrollen su capacidad de análisis y comprensión tomando como referencia sus experiencias.

La participación y horizontalidad son dos factores claves que garantizan la buena estructuración de los elementos que conforman la situación de aprendizaje. Es así que tanto el facilitador como el participante, iguales en sus condiciones de adultos, comparten la responsabilidad del proceso de orientación-aprendizaje, desde el momento de la planificación hasta el momento de la evaluación, pudiendo ambos durante el proceso alternar los roles de orientador y de aprendiz.

Los principios de horizontalidad y participación son los que realmente dan características andragógicas al aprendizaje de adultos. Por la horizontalidad tanto el facilitador como el participante se sienten identificados, porque comparten condiciones de adultez y en consecuencia un auto concepto ya formado que les permite valorarse y respetarse mutuamente, así mismo les permite respetar las experiencias pasadas de cada uno y valorar las realmente recibidas. En estas condiciones los facilitadores de las facultades de Derecho objeto de esta investigación en un alto nivel contribuyen para que sus participantes generen conocimiento, animan a los participantes desarrollen capacidad de análisis y al desarrollar las actividades en la mayoría de los casos consideran las experiencias de los participantes

La participación es fuente de productividad y de eficiencia en las situaciones de aprendizaje, posible únicamente cuando las decisiones son tomadas en conjunto y con las cuales cada participante se siente comprometido y cuando ellos se sienten libres de temores y tensiones para manifestar su opinión y aportar soluciones constructivas. De esta manera los facilitadores de las facultades objeto de este estudio en un alto nivel permiten la intervención de todos sus participantes, contribuyen a que los participantes sean corresponsales de su aprendizaje y que los participantes generen ideas efectivas para tomar decisiones.



Aunado a lo anterior se formuló un tercer objetivo específico dirigido a establecer los lineamientos teóricos - prácticos para fortalecer las competencias del facilitador desde la perspectiva andragógica en las facultades de Derecho, concluyendo que es de vital importancia fomentar a través de actividades académicas todas las acciones destinadas al fortalecimiento las competencias andragógicas en la búsqueda de mayor excelencia de la gestión educativa del sector universitario específicamente dentro de las facultades de Derecho, contribuyendo de esta manera a la formación de los abogados de alta complejidad que la sociedad reclama y necesita. El aprendizaje de adultos se facilita cuando el facilitador es sensible a los intereses y a las necesidades individuales y cuando es receptivo ante la variedad de tipos de aprendizaje.

En cuanto al objetivo general, referido al análisis de las competencias docente desde la perspectiva Andragógica de los facilitadores en las universidades, se puede concluir que la mayoría de los facilitadores manejan las competencias, pero a su vez se analizó que existen ciertas debilidades en pequeños grupos en la aplicación de cierto tipo de competencias como el trabajo en equipo, manejo de tecnologías, competencias comunicativas, relaciones con los demás y la competencia evaluadora, por lo que se hizo necesario que el investigador propusiera una serie de lineamientos que permitan el fortalecimiento de las mismas.

RECOMENDACIONES

Tomando en consideración los resultados alcanzados en el proceso de investigación relacionado con las competencias docentes desde la perspectiva Andragógica en los facilitadores de Educación Superior, específicamente en las facultades de Derecho de las Universidades Urbe y Popular del Cesar, se pueden resaltar una serie de recomendaciones. Su implementación depende de las disposiciones del alto nivel gerencial universitario, involucrado en la toma de acciones y decisiones.

Las recomendaciones propuestas son de carácter operativo, con la idea que sean un marco referencial de reconocimiento sobre las competencias andragógicas en educación superior y que a su vez sirvan de basamento para futuras investigaciones relacionadas con los escenarios vinculantes y con las universidades en general:

Se recomienda promover un plan de formación de sus docentes adaptado a los lineamientos teóricos – prácticos desarrollados en esta investigación, para fortalecer las competencias de los facilitadores desde la perspectiva andragógica en las facultades de Derecho.

Evaluación periódica del desempeño profesional de los docentes a partir de la definición de criterios con base en las competencias andragógicas. El personal docente debe unificar criterios de evaluación, con la participación de las autoridades administrativas de cada facultad.



Facilitar al profesorado un marco de reflexión sobre las nuevas competencias educativas, que involucren conceptos, convicciones y actitudes sobre la enseñanza y el aprendizaje. Establecer programas continuos de capacitación relacionados al desarrollo y reforzamiento de las competencias como, perfeccionamiento docente, manejo de tecnologías, liderazgo educativo, trabajo en equipo, inteligencia emocional, entre otros, de manera que permitan desarrollar sus competencias.

Se sugiere a las autoridades universitarias la promoción de un estilo gerencial que forme en el personal docente un compromiso ante el proyecto universitario como estrategia viabilizadora de la política educativa del estado.

Se recomienda socializar los resultados de la investigación en las instituciones universitarias objeto de estudio, con el propósito de valorarlos y crear conciencia acerca de la importancia de las competencias docentes desde la perspectiva andragógica, en el logro de una dinámica organizacional más creativa, permitiendo la identificación de aspectos de mejora.

Promover de manera congruente acciones en los ámbitos andragógica y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el facilitador participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los alumnos.

Finalmente se debe concientizar a los facilitadores que el método tradicional de enseñanza del derecho compuesto por las clases magistrales se puede alternar con la implantación de nuevas estrategias de aprendizaje alternado con el uso de las nuevas tecnologías.

REFERENCIALES BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, F (1996), Algunos Enfoques Sobre Andragogía. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela.
- Alfaro, M (2004) Planificación del aprendizaje y la enseñanza. Caracas: Fedupel.
- Alcalá, A (1999). Plan de Curso de la Unidad Curricular Andragogía. Postgrado. UNA. Caracas, Venezuela.
- Balestrini, M. (2001). Como se elabora un proyecto de investigación. Quinta Edición. Caracas. Consultores Asociados
- Banco Mundial. (2003) Aprendizaje permanente en la economía global del conocimiento. Desafíos para los países en desarrollo. México: Alfa y Omega Ediciones
- Benavides, O (2002), Competencias y Competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas, Bogota: Mc Graw Hill.



- Barrera, M (2004) Introducción a la educación Holística. Caracas, Editorial Nuevas Letras.
- Barnett R, (2001), Los límites de las competencias: El conocimiento en la educación superior. Editorial Gedisa.
- Chávez. (2003). Introducción a la Metodología Educativa. Maracaibo. Taller de Artes Gráficos.
- Carreño (2003), "Evaluación de las competencias de los docentes en el Uso de Nuevas Tecnologías de Información como Herramienta Educativa" Maestría en Gerencia Educativa. Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Coger, G (2000) Teorías del aprendizaje, Séptima reimpresión, Editorial Trillas, México.
- Capitillo, J. (2004) Competencias cognitivas en la formación de docentes investigadores a nivel superior Maracaibo. Vicerrectorado de Investigación y Post grado Trabajo de grado de maestría no publicada. Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Castañeda, S (2004), Educación, aprendizaje y cognición. Teoría práctica. Editorial Manual moderno.
- CNDES Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior. (2004) Hacia una Agenda de Transformación de la Educación Superior. Bogota.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, (1999). Gaceta Oficial de la República de Venezuela.
- Constitución Política de Colombia. (1991)
- Corbetta, P (2003), Metodología y Técnicas de Investigación Social. Madrid, Mc Graw Hill
- Díaz, F y Hernández G, (2002), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Bogota Colombia: MC GRW HILL
- Flores, R (2001), Evaluación pedagógica y cognición. Educación pedagógica del conocimiento. Bogota Colombia: Editorial MC GRW HILL
- Fuenmayor, M (2002) El constructivismo en educación. Venezuela, Editorial Unellez.
- Galindo, (1998) Sistema y Procedimiento. México. Editorial Diana
- Gallego, R (2001), Discurso sobre constructivismo, nuevas estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales. Colombia. Editorial Cooperativa del Magisterio.



- Giacometto, F (2000), Crisis en la enseñanza del derecho, Ediciones Librería del Profesional. Bogota Colombia.
- Gómez. (2002), Lineamientos Pedagógicos para una Educación por Competencias. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogota.
- Hay Group, (2002), Articulo publicado por el Centro Internacional de Educación y Desarrollo CIED.
- Knowles, M (2001). Andragogía la práctica moderna de la enseñanza para adultos. Editorial Harla, Chicago.
- Koontz Y Weihrich, (2003). Evaluación de los Recursos Humanos. México. Editorial MC GRW HILL
- Leboyer, C (2002) Gestión de las Competencias, como analizarlas, como evaluarlas y como desarrollarlas. Gestión 2000.
- Méndez, C (2001). Guía para elaborar Diseño de Investigaciones en Ciencias. Editorial MC Graw Hill.
- Mitrani, A; Dalziel y Suárez, Las competencias. Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos. Madrid. Editorial Desuto.
- Morán (2005),” Competencias de los docentes universitarios en sus funciones académicas” Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Muñoz, J, (2002), Como desarrollar competencias investigativas en Educación. Editorial Magisterio. Bogota
- Peraza, M (2006), Competencias Claves para el Desempeño Profesional del Personal Docente. Msc. en Gerencia Educativa Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Pérez, A. (2002) Educar en el Tercer Milenio. Editorial San Pablo. Caracas.
- Pirela, (2003), Competencias Gerenciales para enfrentar los cambios del entorno de las empresas contratistas de la PDVSA
- Proyecto TUNING, (2003),Tuning Education Structures in Europe. España, Univerisdad Deusto.
- Poole, B (2001). Docentes del Siglo XXI. Como desarrollar una practica docente competitiva. Editorial MG GraW-Hill. Madrid España.
- Rivas (2004), Desarrollo un estudio “Paradigma del aprendizaje significativo y competencias del personal docente” Maestría en Gerencia Educativa.



Universidad Rafael Belloso Chacín.

Rama, A (2004) Proyecto a Escala de América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO

Salazar, M (2003) Competencias docentes del profesorado universitario, calidad y desarrollo profesional. Editorial Cooperativa del Magisterio.

Segura, S y Bejarano. A, (2003), Modelo pedagógico de la Educación General. IFES. Bogota.

Sierra Bravo, R (2001), Técnicas de Investigación Social, Teoría y Ejecución, Madrid, Editorial Paraninfo S.A

Torres, González y otros. (1994) La Praxis Andragógica. La Horizontalidad y la Participación en la situación de Aprendizaje. Universidad de los Andes, Consejo de Publicaciones. Mérida

Trujillo, F. (2001), De las Competencias Lingüísticas a la competencia intercultural. Institutote Estudios Ceuties.

Tobon, S. (2006), Competencias Docentes en Educación Superior. Editorial Ecco. Bogota.

UNESCO. (1999), la Educación Superior En el Siglo XXI. Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior .Paris 5-9 de octubre

Urdaneta (2001), "Factores que constituyen las competencias del investigador. Modelo interpretativo" Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Rafael Belloso Chacín.

Witker, V, (2003), Derecho de la competencia. (Canadá, Chile, Estados Unidos y México), Editorial. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Fondo de Cultura Económica de Chile, Colec. de Política y Derecho, Chile,

Zabalza, M, (2003), Competencias docentes del profesorado universitario. Narcea, S.A de Ediciones.

Zuleta, Eduardo, (2002), Una Docencia Enjuiciada: La Docencia Superior, Mérida Venezuela: Universidad de Los Andes, Consejo de Publicaciones.