

Las competencias en el contexto de la Educación Superior del Ecuador Competencies in the context of Higher Education in Ecuador

Ensayo

Jorge L. Alpizar Muni¹
jalpizar@utm.edu.ec

Mara J. Molina Naranjo²
mmolina@utm.edu.ec

Resumen

En el trabajo se valoran las diversas acepciones del concepto de competencias, los retos asumidos al aplicar este enfoque para la formación y el espacio que encuentran en las transformaciones propuestas para la Educación Superior. Se discuten las diferentes acepciones del concepto de competencias y su viabilidad como parte de los cambios curriculares en la Educación Superior ecuatoriana. Como resultado, se aprecia la coexistencia de estos enfoques en la implementación de los nuevos diseños curriculares puestos en marcha en la UTM. Finalmente se destacan los desafíos más significativos que, en consecuencia, deberán enfrentar los claustros de las diferentes carreras rediseñadas.

Abstract

The work aimed to assess different meanings about competencies concept, the challenges assumed to apply this approach in training and space founded proposed changes for higher education. Based in documentary studies, different meanings of the concept of competencies were valued linked with their viability as part of the proposed Ecuadorian higher education curricular changes. Results shown the coexistence of these approaches in support of new curricular designs implementation, put up in UTM and highlights the most significant challenges that as consequence be required docent staff focus on in redesigned degrees.

¹ Ingeniero Agrónomo. Máster en Ciencias Educación Superior. Docente Auxiliar. Facultad de Zootecnia. Coordinador del Centro de Capacitación Docente y Educación Continua. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

² Ingeniera Comercial. Máster en Docencia Universitaria e Investigación. Docente Principal. Facultad de Ciencias Administrativas. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

Palabras clave: Competencias, diseño curricular, educación superior.

Keywords: Competencies, curricular design, higher education.

Introducción

El enfoque de formación por competencias ha encontrado un espacio importante como parte de las reformas curriculares en numerosas universidades en todo el mundo.

A pesar de ello, su surgimiento desde la formación tecnológica en el marco de importantes cambios en los requisitos para la formación de tecnólogos en las más diversas ramas de la producción, unido a tendencias centradas en una visión “eficientista” desde el punto de vista empresarial para la formación profesional, ha traído como consecuencia una gran discusión acerca de su pertinencia para los propósitos formativos en las universidades de nuestra Región.

La Educación Superior en el Ecuador, inmersa en un estratégico empeño por la elevación de su calidad y la búsqueda de excelencia académica en todos los ámbitos de su quehacer; ha asumido profundas transformaciones desde el punto de vista curricular, en la cual; la dirección de la formación basada en una visión sistémico-compleja, no escapa evidentemente a la influencia del enfoque de competencias.

El presente trabajo tiene el propósito de valorar las diversas acepciones relativas al concepto de competencias, los retos que se asumen al considerar estas bases para el enfoque de la formación en las universidades y el espacio real que tales consideraciones encuentran en las transformaciones en las que está inmersa la Educación Superior en el Ecuador.

Desarrollo

Surgimiento del concepto de competencias e incomprensiones asociadas con su aplicación

El concepto de competencias en educación, según Mertens (1997) surge asociado a las competencias laborales en los países industrializados; como consecuencia

directa del cambio experimentado en los paradigmas de organización y gestión empresariales.

Este enfoque “empresarial” de competencias en las universidades, ha generado muchas dudas entre los gestores curriculares, en cuanto a las posibilidades de adecuarlo a los propósitos de una formación universitaria que debe ir más allá de propiciar capacidades para avanzar en el mundo del mercado laboral y la competencia, sin otra motivación que el éxito personal y desligado totalmente de un compromiso ciudadano, humanista y solidario.

Por ejemplo, Chomsky, N & Dieterich, H. apuntan que:

la gran tarea de los reformadores educativos en la sociedad global: se centra en crear al “trabajador adaptable” que – al igual que el adaptador eléctrico universal – encaje en cualquier “enchufe” empresarial regional, sin causar problemas en la generación de ganancias. (1997, pág. 67)

Entre los antecedentes relacionados con el concepto de competencias, destaca por su visión integradora el referido por Gonczi y Athanasou (1996) quienes a partir de un enfoque holístico; admiten a la competencia como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) en el cumplimiento de las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones, en una estrecha integración y facilitando el desarrollo de diversas acciones simultáneamente, tomando en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo e incorporando con ello la ética y los valores como elementos de un desempeño competente.

De igual manera, Irigoien y Vargas coinciden en definir el concepto de competencias como: “La combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. (*Saber actuar movilizand*o todos los recursos)” (2002, p 47).

De acuerdo con estos autores, las competencias se logran en una dinámica interrelación entre el aprendizaje y el desarrollo cognitivo; resultando la experiencia lo que verdaderamente imprime un carácter formativo integral; por lo que no deben ser exclusivamente las acciones de enseñanza las que deben formar parte de dicha experiencia, sino que estas deben ser complementadas a través de una anticipación

pedagógica del ejercicio profesional en la solución de problemas, tareas y proyectos de la profesión.

Como resultado del proceso devenido en las universidades europeas, al influjo del acuerdo de Bolonia de 1999 y que dio paso al denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EES) cuyo propósito fundamental se centraba en crear condiciones para homologar las titulaciones universitarias que se ofrecen en los países de la Comunidad Económica Europea; surge el Proyecto Tunnic como uno de los empeños más abarcadores en materia de sistematización del concepto de competencias, como eje de las reformas curriculares inherentes a tales propósitos; el que a su vez tuvo un importante reflejo hacia América Latina, partiendo de su extensión entre los años 2003-2007 en numerosas universidades de nuestra Región.

El Proyecto Tunnic en su metodología básica, define el concepto de competencias como: “una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades. El desarrollo de las competencias es el objeto de los programas educacionales. Las competencias deben formarse a partir de varias unidades o cursos y se alcanzan en diferentes etapas”. González y Wagenaar (2003, pág. 78). Este concepto primario descrito a partir de un proceso de indagación en la que se involucraban estudiantes y egresados universitarios, docentes y empleadores partía en su visión inicial de estructurar las competencias a partir de dos términos:

- Competencias genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas)
- Competencias específicas a cada área temática (que incluyen las destrezas y el conocimiento).

Más adelante en el debate acerca de las competencias genéricas se puso de manifiesto la necesidad de ampliar el enfoque de competencias, fundamentalmente al incluir las ideas que se gestaron en el seno de su extensión hacia América Latina lo que quedó evidenciado en la Reunión General de este Proyecto celebrada en Bruselas en el 2006.

En esta reunión, el análisis presentado por Lakas, J. P. y Narvaiza, J. L. (2006) donde se comparan los resultados de la investigación acerca de las competencias

genéricas para la formación de profesionales en Europa y América Latina; estos investigadores destacan como en América Latina a diferencia de Europa; se coloca en los primeros lugares entre dichas competencias, en todas las categorías de encuestados (estudiantes académicos, empleadores y graduados) al “*Compromiso Ético*”.

Al propio tiempo surgen como elementos de competencias en la Región tres nuevas representaciones: *Compromiso con la preservación del medio ambiente*, *Responsabilidad social y compromiso ciudadano*, y *Compromiso con su medio socio-cultural*; a pesar de reducirse comparativamente la lista de 30 competencias de la versión europea a 27, en el caso de su similar latinoamericana.

A propuesta de estos investigadores se aceptó en la nueva visión del Proyecto Tuning, la consideración de estructurar este tipo de competencias genéricas en cuatro grandes grupos o dimensiones compuestas de la manera siguiente:

Tabla No. 1. Dimensiones y competencias genéricas. Proyecto Tuning

DIMENSIONES	COMPETENCIAS
Proceso de aprendizaje	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis Capacidad de aprender y actualizarse Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas Capacidad crítica y autocrítica Capacidad de investigación Habilidades para buscar, procesar y analizar información Capacidad de comunicación oral y escrita Capacidad creativa Habilidad para trabajar en forma autónoma Capacidad para formular y gestionar proyectos Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
Valores sociales	Compromiso con su medio socio-cultural Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad Responsabilidad social y compromiso ciudadano Compromiso con la preservación del medio ambiente Compromiso ético Compromiso con la calidad
Habilidades interpersonales	Capacidad para tomar decisiones Habilidades interpersonales Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes Capacidad de trabajo en equipo Capacidad para organizar y planificar el tiempo Capacidad para actuar en nuevas situaciones

Contexto internacional	Capacidad de comunicación en un segundo idioma Habilidad para trabajar en contextos internacionales Habilidades en el uso de las tecnologías de la información
------------------------	--

Tomado de: Lakas, J. P. & Narvaiza, J. L. (2006)

Como parte del debate que aún persiste; diferentes autores insisten en la necesidad de profundizar en relación a la viabilidad y conveniencia de aplicar este enfoque para los currículos universitarios en diferentes contextos; entre otros se destacan: Marí, R. (2013); Villa, A. Campo, L. Arranz, S. Villa, O. & García, A. (2013); Quevedo-Blasco, R., Ariza, T. & Buela-Casal, G. (2015); Cano, E. (2015); Tejada, J. & Ruiz, C. (2016) y Beltrán, S. P., Ávila, F., Aguirre, V. & Sáenz, J. M. (2016)

En su inmensa mayoría todos tienden a coincidir en el hecho de que el concepto de competencias resulta un enfoque complejo, aceptando de manera generalizada una definición semejante a la utilizada por, Tejada & Sánchez:

la competencia es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos) saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (2014, pág. 45-46).

A pesar de ello la mayoría de los autores citados insisten en la actualidad, no tanto acerca de la validez del concepto en sí mismo; si no la viabilidad de su aplicación a partir de los desafíos que implica, centrados al menos en tres aspectos fundamentales:

- Especificidades derivadas de la variedad de contextos propios, tanto del ámbito educativo como del laboral.
- La complejidad de estructurar el modelo curricular requerido a partir de la necesaria selección, caracterización y organización de los aprendizajes desde el punto de vista espacio-temporal del currículo.
- Las dificultades derivadas de la necesidad de estructurar un sistema de evaluación acorde a las exigencias y características complejas del propio enfoque.

Las competencias y su aplicación en una visión de formación integral de los profesionales en las universidades ecuatorianas.

El enfoque de competencias es mencionado en documentos programáticos de la República del Ecuador. Así encontramos una clara alusión al mismo en la Constitución de la República (2008), la que en su Sección 5^{ta} dedicada a la Educación y más específicamente en su Artículo 27, se suscribe:

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (pág. 27-28).

Por su parte la Ley Orgánica de Educación Intercultural y más específicamente en su artículo No. 6; en el que se establecen las obligaciones del Estado ecuatoriano con relación a la Educación; entre otras define que: “Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo” (2016, pág. 20). En el caso de la Educación Superior, no aparecen alusiones directas al concepto de competencias en los documentos más significativos, como por ejemplo el Reglamento de Régimen Académico para la Educación Superior (CES, 2014) y el Reglamento de Presentación y Aprobación de Carreras y Programas de las Instituciones de Educación Superior (CES, 2015)

Sin embargo, con independencia de ello; al analizar los documentos base de los Talleres del Programa de Acompañamiento a las Universidades y Escuelas Politécnicas (UEP) en la implementación del Reglamento de Régimen Académico del CES, Larrea (2014), al conceptualizar el currículo propuesto como parte de este proceso define al mismo como un currículo basado en un enfoque sistémico-

complejo, fundamentando que el mismo:

Expresa y define los fines de la educación, y promueve un plan de acción que se concreta en un proyecto pedagógico y de formación, crítico, dinámico, participativo y creativo, orientado a generar experiencias de aprendizaje que produzcan una aproximación entre el conocimiento, la realidad y la producción de significados del sujeto educativo, desarrollando una serie de saberes y competencias que van incidiendo sobre su identidad personal, profesional y ciudadana, en el marco de un contexto productivo, político, social, ambiental y cultural determinado, propiciando su transformación.

(...)

es decir, los modelos pedagógico-curriculares deben convertirse en verdaderos potenciadores de capacidades cognitivas expresadas en habilidades, competencias y desempeños en términos de:

- Fortalecimiento de la persona humana
- Competencias genéricas
- Desempeños profesionales basados en la gestión del conocimiento (pág. 17).

Del análisis en relación a tales consideraciones, pudiera derivarse el enfoque de que el modelo curricular puesto en marcha a partir de la implementación del Reglamento de Régimen Académico proyecta una visión coincidente con Escudero (2008) quien propone un “modelo de diseño con competencias, y no basado en competencias”; que se refiere a la búsqueda de interacción y relación entre contenidos y experiencias que permitan desarrollar operaciones cognitivas superiores y atribuir significado a lo que se aprende para ser capaz de aplicarlos a problemas complejos y situaciones reales.

Motivados por estas reflexiones, se muestran en la Tabla No. 1 los resultados de un análisis de las 23 Carreras de la UTM, cuyos Rediseños Curriculares han sido aprobados por el CES en los últimos meses y más específicamente en relación a los Objetivos Específicos de los Perfiles aprobados en los cuales se ha encontrado claras evidencias de una orientación de dichos perfiles a la definición de competencias genéricas en todos los casos.

Tabla No. 2. Competencias genéricas en Rediseños UTM

No.	Competencias genéricas a las que se hace alusión en Rediseños aprobados	% de Perfiles
1.	Investigación, gestión y producción de conocimientos	100,0
2.	Saberes ancestrales e interculturalidad	78,5
3.	Responsabilidad social	74,0
4.	Resolución de problemas y toma de decisiones	70,0
5.	Preservación del medio ambiente. Sostenibilidad.	70,0
6.	Emprendimiento e innovación	70,0
7.	Compromiso ético	70,0
8.	Dominio de las TIC	61,0
9.	Trabajo en equipo	48,0
10.	Justicia social	43,5
11.	Comunicación oral y escrita	43,5
12.	Creatividad	39,0
13.	Formación continua	35,0
14.	Solidaridad	26,0

Fuente: Elaboración propia

La alta coincidencia de objetivos de formación, ligados al concepto de competencias presentes en los nuevos diseños curriculares, nos coloca ante desafíos de una gran envergadura en la búsqueda de niveles de excelencia mucho más altos.

Tales diseños, por demás, implican una nueva visión en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje y de igual forma en relación a los propósitos de la evaluación de los mismos. Particular atención debe brindarse a las características de esta visión sistémico-compleja al colocar en una escala semejante a la de conocimientos y habilidades, la formación de actitudes y valores, como elementos formativos indispensables.

Sobre este particular, resulta necesario comprender el papel que tienen estos componentes para la formación de nuestros futuros profesionales, en relación a su importancia, podríamos destacar la valoración que al respecto nos refiere Küppers, (2005)

En este trabajo el autor presenta de manera muy didáctica el papel de las actitudes en la formación; destacando que matemáticamente este elemento multiplica la efectividad y resultado del desempeño profesional, mientras que, ateniéndonos al concepto de competencias ya descrito, este pudiera extenderse de la manera

siguiente:

$$C' = (C + H)A*V$$

Tabla No. 3. Modelo genérico de competencias profesionales

Competencia (C)	Conocimiento (C)	Habilidad (H)	Actitud (A)	Valor (V)
Profesional competente	Cultura general integral...	Comunicación oral y escrita	Pasión Persistencia Laboriosidad Vocación de servicio Compromiso ético	Justicia y Responsabilidad social Sostenibilidad Paz Tolerancia
		Resolución de problemas y toma de decisiones		
		Interpersonales e intra-personales.		
		Investigación		
		Trabajo autónomo		
		Formación continua		
		Creatividad e innovación		
		Uso de las TIC		
		Aplicar conocimientos en la práctica		
	Profesionales	Específicas de la profesión		

Fuente: Elaboración propia

Esta propuesta, destaca el papel preponderante de estos elementos en la formación de los profesionales y la importancia derivada de su más alta consideración en los propósitos formativos que hoy traza la universidad ecuatoriana.

Desafíos asociados a la formación por competencias en un modelo curricular sistémico-complejo

Una vez rebasado el reto de la adecuación a las especificidades derivadas de la variedad de contextos propios en el ámbito educativo y laboral de las diferentes profesiones que se forman en nuestra universidad, con las particularidades del modelo curricular sistémico-complejo vigente; se impone un loable trabajo en la selección, caracterización y organización de los aprendizajes en el marco espacio-

temporal establecido para los nuevos diseños de carreras.

La adecuación de los resultados de aprendizaje definidos en cada una de las materias y su logro a través del proceso de enseñanza aprendizaje, estructurado en los cuatro componentes de las actividades de aprendizaje definidos (*Componente de docencia: asistida y colaborativa; componente de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes y componente para el trabajo autónomo*); se convierte en uno de los desafíos de mayor significación en los momentos actuales. En este orden de atención, las acciones deberán estar dirigidas a un reforzamiento en las implicaciones que conlleva una visión de la formación centrada en el estudiante, tal y como exige el nuevo modelo curricular con un enfoque sistémico-complejo y el consecuente cambio en el rol del docente que el mismo demanda, así como el nuevo enfoque para las actividades de aprendizaje en cada uno de los componentes.

Por otra parte, una referencia específica requerirá las consideraciones acerca de la necesidad de estructurar un sistema de evaluación acorde a las exigencias y características complejas del propio enfoque, el que sin lugar a dudas tendrá que ser objeto de atención priorizada en la misma medida en que se avanza con la implementación de estos cambios.

Conclusiones

La evolución del concepto de competencias, ha logrado generar una conveniente orientación hacia una formación integral de los profesionales, que encuentra un espacio cada vez más reconocido en las universidades.

En las transformaciones curriculares que se introducen en la actualidad en la Educación Superior ecuatoriana, se aprecia la coexistencia del concepto de competencias en el marco del modelo sistémico-complejo, que guía la visión estratégica del desarrollo de la formación profesional de grado en el país.

La transformación de una docencia universitaria tradicional, a un sistema de formación centrado en el estudiante, que exige el nuevo modelo curricular con un enfoque sistémico-complejo, unido al consecuente cambio en el rol del docente que

el mismo demanda, así como las innovaciones requeridas en el enfoque para las actividades de aprendizaje en cada uno de sus componentes; se convierten en el objeto de trabajo inmediato para la materialización de las transformaciones que se persiguen en la ES ecuatoriana.

En el mediano plazo, es indispensable el desarrollo de una mayor cantidad de investigaciones, las que deberán enfocarse en adecuar el sistema de evaluación que una formación integral requiere a partir del nuevo modelo que se implementa para la ES ecuatoriana.

Referencias bibliográficas

Beltrán, S. P., Ávila, F., Aguirre, V. & Sáenz, J. M. (2016) Las competencias en educación superior, un tema pendiente en la universidad mexicana. *CULCyT* //Mayo – Agosto, 2016 Año 13, No 59, Especial No. 2. Disponible en: <http://148.210.132.19/ojs/index.php/culcyt/article/viewFile/1577/1394>

Cano, E. (2015). *Evaluación por competencias en educación superior*. Madrid: La Muralla.

CES (2014) Reglamento de Régimen Académico para Educación Superior Disponible en: www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=524:reglamento-de-regimen-academico&id=12:reglamentos-expedidos-por-el-ces&Itemid=266

CES (2015) Reglamento de Presentación y Aprobación de Carreras y Programas de las Instituciones de Educación Superior. Disponible en: www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=704:reglamento-de-presentacion-y-aprobacion-de-carreras-y-programas-de-las-instituciones-de-educacion-superior&id=12:reglamentos-expedidos-por-el-ces&Itemid=266&start=20

Chomsky, N & Dieterich, H. (1997). *La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia*. La Habana: Casa Editorial Abril.

Escudero, J. M. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: Posibilidades y Riesgos. *Red U Revista de Docencia Universitaria*. Monográfico II: Formación centrada en competencias, año II, p 8-14. p.5. Disponible en: <http://revistas.um.es/redu/article/view/35231>

Gaceta Oficial (2008) Constitución de la República del Ecuador (2008) Registro Oficial 449 de 20-oct-2008. Págs. 27-28 Disponible en: http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Gonczy, A. & Athanasou, J. (1996). *Instrumentación de la educación basada en*

competencias. *Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Ed. LIMUSA.

González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*, Bilbao, Universidad de Deusto.

Irigoin, M. & Vargas, F. (2002) *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: CINTERFOR-OPS.

Klink, M. V. D., & Boon, J. (2002). The investigation of competencies within professional domains. *Human Resource Development International*, 5(4), pp. 411-424.

Küppers, V. (2013). *Vivir la vida con sentido*. Barcelona: Plataforma Actual.

Lakas, J. P. & Narvaiza, J. L. (2006) Proyecto Tuning. Europa - América Latina. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/>

Larrea, E. (2014) El Currículo de la Educación Superior desde la Complejidad Sistémica. Documentos del 1^{er} Taller del Programa de acompañamiento a las Universidades y Escuelas Politécnicas (UEP) en la implementación del Reglamento de Régimen Académico (RRA). CES. Ecuador. Disponible en: http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=categor&id=189&Itemid=545

Marí, R. (2013). La actualidad de los lenguajes educativos en la universidad y de su impacto en las prácticas docentes y académicas. *Athenea Digital*, 13 (1), pp. 179-196. Disponible en: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/1037-M>

Mertens, L. (1997). Sistemas de competencia laboral: surgimiento y modelos. *Formación basada en competencia laboral*. Disponible en: http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf#page=35

Ministerio de Educación (2016) Ley Orgánica de Educación Intercultural. Codificada. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/01/Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf>

Quevedo-Blasco, R., Ariza, T. & Buela-Casal, G. (2015). Evaluación de la satisfacción del profesorado de ciencias con la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación XX1*, 18(1), 45-70. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12311

Tejada, J. & Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19 (1), 17-38, doi:10.5944/educXX1.12175

Tejada, R. & Sánchez, P. R. (2014) *La formación basada en competencias profesionales en*

los contextos universitarios. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta.
Ecuador: Editorial Mar Abierto

Villa, A. Campo, L. Arranz, S. Villa, O & García, A. (2013) Valoración del Profesorado de Magisterio sobre el Aprendizaje Basado en Competencias implantado. PROFESORADO. Revista de currículo y formación del profesorado. VOL. 17, Nº 3 (sept.-diciembre 2013) Universidad de Granada. España. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART5.pdf>.

Recibido: 29 de octubre de 2017

Evaluado: 30 de noviembre de 2017

Aprobado para su publicación: 22 de diciembre de 2017