

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA  
AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006

**Las Competencias Generales en el Nuevo Diseño Curricular: Interrogantes,  
Potencialidades y Estrategias Pedagógicas**

**Viviana Barrientos Marin  
Guillermo Perez Gomar Brescia**

## **RESUMEN**

Este trabajo se encuentra en el marco del cambio curricular de las carreras de pregrado de la Universidad de Los Lagos , Osorno, Chile, que significa el paso de los currículos centrado en la entrega de contenidos a uno en el que el aprendizaje es el centro del proceso , estos cambios además, son impulsados por las reformas a nivel de la Educación Superior en nuestro país.

La experiencia que se presenta acoge dichas propuestas incorporando la reflexión crítica a este nuevo proceso.

Es así como en este trabajo presentamos la manera cómo impulsamos el desarrollo de las competencias generales en los currículos de formación de los estudiantes a través de dos estrategias: una serie de módulos electivos referidos a cuatro áreas y proyectos estudiantiles de intervención con financiamiento institucional. Se describe cada una de estas estrategias pedagógicas, y se incorpora una propuesta de evaluación participante, en la cual aparece el rol del docente facilitador , finalmente se presentan resultados de la experiencia identificando los nuevos aprendizajes de los estudiantes .

**Palabras claves:** Competencias generales. Estrategias pedagógicas. Aprendizajes.

## **1 INTRODUCCIÓN**

Tres ideas enmarcan nuestro trabajo. En primer lugar, *el discurso de las competencias no surge porque sí*. Como cualquier otro relato con pretensión de incorporarse al mundo de la educación, tiene su origen en los reacomodos que vivimos en campos que exceden al educativo. A partir de la noción de *campo* de P.Bourdieu, podríamos decir que un campo es un microcosmos dentro del macrocosmos que constituye el espacio social (nacional) global. El campo educativo no escapa a ello y por tanto está influenciado por lo que sucede en otros espacios, especialmente en el campo económico (o de la economía). La educación siempre ha tenido una estrecha relación con ésta y en especial con la organización del trabajo, y actualmente los importantes cambios que se dan tanto en el empleo como en el trabajo cuestionan directamente la funcionalidad de aquella para los

requerimientos del mercado de trabajo y de la organización de la producción<sup>1</sup>. El discurso de las competencias intenta abordar estos desajustes.

Pero además, si todo campo es un espacio de luchas entre distintos agentes que ocupan diferentes posiciones, *la instalación del discurso al cual nos referimos no ocurre sin conflicto*, dado sobre todo por las diferentes pedagogías que orientan las prácticas educativas (representadas por sus agentes e instituciones). En concreto, las hasta ahora dominantes y hegemónicas pedagogías de corte psicológico se enfrentan a la irrupción de las sociológicas, representadas por la necesidad de alinear y ajustar la educación a las necesidades del sistema productivo (teoría del capital humano). Estas dos grandes posiciones no son necesariamente excluyentes porque en esa disputa, los agentes de un campo tienen interés por lo menos en que el campo exista, y por lo tanto mantienen una especie de “complicidad objetiva” más allá del conflicto que los enfrenta. Y ambas, además de poder convivir y complementarse, también pueden ser funcionales a los reordenamientos actuales del mundo del trabajo. El *campo* de la educación se ve atravesado por influencias de ambas pedagogías, la del constructivismo (muy fuerte aún, en parte a las pocas críticas realizadas desde fuera de sus presupuestos) y la de las competencias (imparablemente emergente). Si el énfasis puesto en la psicología significó una operación de aislamiento de la educación de su contexto social, de sus componentes políticos (a pesar que de forma simplista se afirma que determinada psicología tiene en cuenta los factores sociales), el constructivismo no hizo más que acentuar el rol de dicha ciencia en este ámbito. Elude los aspectos políticos y sociales de la educación. Y el énfasis puesto en las competencias la vuelve a situar en ese contexto, pero de manera interesada. Mientras la psicologización de la educación significó su despolitización (aislarla de su carácter institucionalizador y sus implicancias), el discurso de las competencias pretende “repolitizar” la educación desde una perspectiva de alineamiento con el sector productivo. Sin embargo, este proceso no se visibiliza. Se presenta como algo natural, algo que corresponde a partir de sendos diagnósticos sobre el estado de la educación superior. El proceso de naturalización y de invisibilidad de las contradicciones impone, por su propio peso, el discurso de las competencias.

Finalmente, un *campo* posee una autonomía relativa: lo que sucede en él tiene una lógica interna propia, pero el resultado de las luchas (económicas, políticas, etcétera) externas al campo pesa fuertemente sobre el efecto de las relaciones de fuerzas internas. Así, *el discurso de las competencias y la transformación que plantea al interior del campo educativo necesariamente debe mirarse en el contexto de las relaciones entre el Estado, los organismos internacionales de financiación y las políticas educativas tanto nacionales como internacionales*. El discurso de las competencias es parte de la hegemonía de la teoría del capital humano en las actuales políticas educativas y la traslada al nuevo diseño curricular.

## 2 DESCRIPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS GENERALES

La metáfora del mercado no es posible en educación, aunque sí está instalada en este campo desde hace un tiempo. Este está condicionado por intereses, y la educación pública pretende ser una estructura más democrática y participativa, es la institución que debe contrarrestar los efectos perversos del mercado dónde las posibilidades de incidir están

---

<sup>1</sup> FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001): *Educación en tiempos inciertos*. Madrid, Morata.

desigualmente distribuidas entre la población<sup>2</sup>. Educar es generar personas con capacidades de analizar la sociedad y de incidir en ella. Y al mismo tiempo, poder criticar las instituciones cuando no funcionan democráticamente y favorecen a colectivos sociales más privilegiados. En esta línea, sostenemos que *el espacio de las competencias generales puede reforzar el sentido último de la educación pública*, alejándose (en parte) del discurso de las competencias más directamente vinculado a la teoría del capital humano. Sabemos, porque así lo establece el discurso dominante, que los constantes cambios a nivel de la estructura laboral, la tecnología y el conocimiento exigen actualmente a las Universidades una relación permanente con el medio, de manera de revisar y ajustar los perfiles profesionales a las exigencias de éste y mejorar así los niveles de empleabilidad de sus egresados. Es así como destacan ciertos requisitos en términos de habilidades desarrolladas por los futuros profesionales, que estarían facilitando su ingreso al medio laboral. Estos requisitos denominados por sus impulsores como “competencias de empleabilidad”, son los siguientes:

- *Aprender a aprender*: entendida como la capacidad para reconocer los propios procesos de aprendizaje, valorar la necesidad de integrar permanentemente conocimientos y habilidades.
- *Comunicación*: entendida como el proceso a través del cual se intercambia información, se establecen compromisos y se manifiestan emociones.
- *Efectividad personal*: significa proponerse un sentido, idear metas y responsabilizarse por el logro de ellas.
- *Iniciativa y emprendimiento*: Enfrentar flexiblemente situaciones nuevas, presentar recursos, ideas y métodos innovadores, concretándolos en acciones tendientes a crear un nuevo orden.
- *Planificar y gestionar proyectos*; Diseñar acciones orientadas a la consecución de determinados propósitos.
- *Resolución de problemas*: proceso a través del cual reconocemos las señales que identifican la presencia de una dificultad, anomalía o entorpecimiento del desarrollo normal de una tarea, recolectar la información necesaria para resolver los problemas detectados y escoger e implementar las mejores alternativas de solución.
- *Trabajo en equipo*: es la capacidad para trabajar de manera complementaria, aunar esfuerzos y disponer de las competencias de cada cual en torno a un objetivo común.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata, Madrid.

<sup>3</sup> Nordenflycht, M.E. (2005): “¿Qué es la empleabilidad?” Documento de trabajo, Universidad de los Lagos, Osorno.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA  
AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006

Si bien la empleabilidad es en la actualidad un foco de atención en los procesos de reformas curriculares en que están inmersas las instituciones de educación superior (aspecto que es discutible), es necesario no perder de vista la *formación integral* de los estudiantes, que apunta a procesos de desarrollo personal y social. En este sentido, los aspectos necesarios de complementar en el desempeño laboral – profesional de manera contribuir a la formación de profesionales competentes en el medio laboral y con compromiso social y ético, son:

- a) Un sistema de conocimientos especializados válidos sobre el respectivo campo profesional, expresados en la calidad de los roles, tareas o funciones que debe cumplir el profesional;
- b) Un conjunto de metodologías y procedimientos de organización y operación técnica que permiten aplicar adecuadamente el saber en la interpretación y resolución de la necesidad social que comprende el campo profesional;
- c) Un código ético (tácito o explícito) encarnado en una conducta profesional que obliga a emplear aquel saber y aquellas metodologías con responsabilidad pública, apego al bien común y respeto irrestricto a la dignidad inherente a la persona humana.
- d) Actitudes y disposiciones personales para crear, innovar y emprender, de responsabilidad, de mejoramiento y enriquecimiento profesional, de retribución a la sociedad, entre otras.

Las competencias generales son definidas institucionalmente y apuntan al desarrollo del perfil que la Universidad quiere entregar a sus estudiantes acorde a la misión institucional, y que constituyen un elemento diferenciador del resto de las instituciones de educación superior. Estas competencias se organizan a través de módulos obligatorios comunes a todas las carreras, tales como: investigación y estadística, diseño y gestión de proyectos, y emprendimiento y empleabilidad.

Considerando las funciones culturales y políticas que revierten cada vez mayor importancia en el rol de las universidades, en el sentido de desarrollar pensamiento y acción frente a los efectos homogeneizadores de la globalización, formar en el respeto y promoción de los derechos humanos y participación activa y responsable en los procesos y decisiones que afectan la vida nacional, además de definir y aplicar políticas orientadas a eliminar de la educación superior los prejuicios fundados en el sexo, etnias y diferencias de clases (agregando en el caso de la Universidad de Los Lagos, su definición de Universidad regional) se han incorporado *módulos de competencias generales de carácter electivo* que buscan sensibilizar y promover los espacios de resolución de problemas de carácter social, cultural, ambiental y de autocuidado de la población.

Estos módulos son el espacio en el cual se busca desarrollar competencias que no están incorporadas como tales en los currículos de las carreras, pero que sin embargo apuntan al desarrollo integral del futuro profesional, además de ser un espacio privilegiado para plasmar la misión de la Universidad y de esta manera aportar al proceso de identidad tanto interna (en la comunidad universitaria) como externa (en su proyección hacia el medio en que se encuentra).

Los módulos electivos se entregarán desde el segundo año de formación en adelante, su diseño metodológico hace énfasis en la discusión de temáticas y resolución de problemas desde miradas distintas, por lo que no se entregan a una carrera si no se ofrecen abiertamente de manera de asegurar la participación de estudiantes de diversas carreras.

Los módulos se encuentran organizados en cuatro áreas:

**a) *Identidad y Desarrollo Social:*** esta área se centra en el estudio de la Región de Los Lagos, busca desarrollar en los estudiantes las siguientes competencias:

- Identificación de las principales problemáticas del desarrollo regional.
- Reconocimiento de la influencia cultural y social en la construcción de identidades y su relación con el desarrollo regional.
- Incorporación de información social y cultural en acciones profesionales de su especialidad.
- Elaboración de proyectos de acción social, integrando herramientas de intervención social.
- Respeto a la diversidad cultural.
- Reconocimiento de sí mismo como sujeto capaz de involucrarse y transformar con sus prácticas el contexto local.

**b) *Ambiente y Desarrollo Sustentable:*** Esta área busca motivar al conocimiento tanto de recursos como de problemáticas ambientales, de la región. Desarrolla las siguientes competencias:

- Capacidad de efectuar aprendizajes significativos y útiles para aplicar nociones de sustentabilidad en el desempeño de su trabajo.
- Capacidad de colaborar en el entorno profesional y en la organización de su trabajo tras el objetivo de abordar las problemáticas ambientales y contribuir a resolverlas con una orientación hacia la sustentabilidad.
- Desarrollo de habilidades para desempeñarse eficientemente en el abordaje de situaciones específicas que comprometen el ambiente contribuyendo a la toma de decisiones y curso de acción que apunten a la sustentabilidad.

**c) *Arte y Gestión Cultural:*** Esta área plantea como principio la integración de las artes, la creatividad y la estética, incorporando las manifestaciones artísticas y culturales de la región, busca desarrollar en los estudiantes las siguientes competencias:

- Desarrollo de la capacidad de disfrutar de las manifestaciones artístico -culturales.
- Desarrollo de la espiritualidad a través del reconocimiento en el Arte de un espacio de expresión.
- Identidad y sentido de pertenencia en las dimensiones individuales, grupales y culturales.

**d) *Actividad Física y Recreación:*** Esta área propone entregar instancias de uso del tiempo libre y anejo del ocio a través de la actividad física, la recreación, el contacto con la naturaleza y el reconocimiento del entorno natural de la región. Busca desarrollar en los estudiantes las siguientes competencias:

- Identificación de los beneficios que presenta la práctica sistemática de actividad física.
- Respeto del entorno natural y cuidado del ambiente
- Recuperación de las tradiciones culturales relacionadas con la actividad recreativa.
- Desarrollo de la capacidad de expresión corporal a través del ejercicio de prácticas urbanas, circenses, etc.

Estas cuatro áreas tienen en común el conocimiento de la Región desde distintos aspectos acorde al énfasis de cada área, el desarrollo de la capacidad ciudadana, el reconocimiento a la diversidad y aceptación de las diferencias, el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

### 3 ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

#### 3.1 LOS MÓDULOS ELECTIVOS

La primera estrategia para el desarrollo de competencias generales la constituye la puesta en marcha de una serie de módulos electivos/optativos, transversales a todas las carreras que se ofrecen en nuestro centro de estudios y mencionados en el apartado anterior. Se trata de módulos en las cuatro áreas antes descritas, con una duración de 36 horas en aula y 34 horas fuera de la misma, distribuidas en un semestre.

La elaboración de los módulos ha significado un trabajo colaborativo entre docentes de diferentes áreas, que han tenido como experiencia común la incorporación de habilidades generales en experiencias innovadoras, las cuales no representan una práctica institucionalizada.

Estos módulos se caracterizan por:

- ✓ Una metodología de trabajo en la cual el centro del proceso es el estudiante, quien va co – construyendo el conocimiento.
- ✓ Un rol del equipo docente a cargo de cada módulo, de facilitador.
- ✓ Una relación constante entre lo conceptual y lo práctico.
- ✓ Una evaluación flexible que introduce herramientas y estrategias de auto y coevaluación.
- ✓ Un desarrollo de competencias generales transversales a cada área referidas al trabajo colaborativo, a la ciudadanía, al desarrollo regional y a la capacidad crítica.<sup>4</sup>

La organización, implementación y articulación de estos módulos se realizará desde una instancia centralizada que trascienda los departamentos académicos, de manera de sostenerse la innovación sin perder la intención de universalidad de las competencias generales.

La implementación de estos módulos, implica un proceso de monitoreo que se articula con el seguimiento de los proyectos estudiantiles que presentamos a continuación.

#### 3.2 LOS PROYECTOS ESTUDIANTILES

*La Unidad de Estudios<sup>5</sup> en conjunto con el Programa de Proyectos estudiantiles de la Universidad de Los Lagos, seleccionó 18 proyectos distribuidos en las 4 áreas*

---

<sup>4</sup> En este documento, por razones de espacio, no se profundiza en cada módulo a desarrollar.

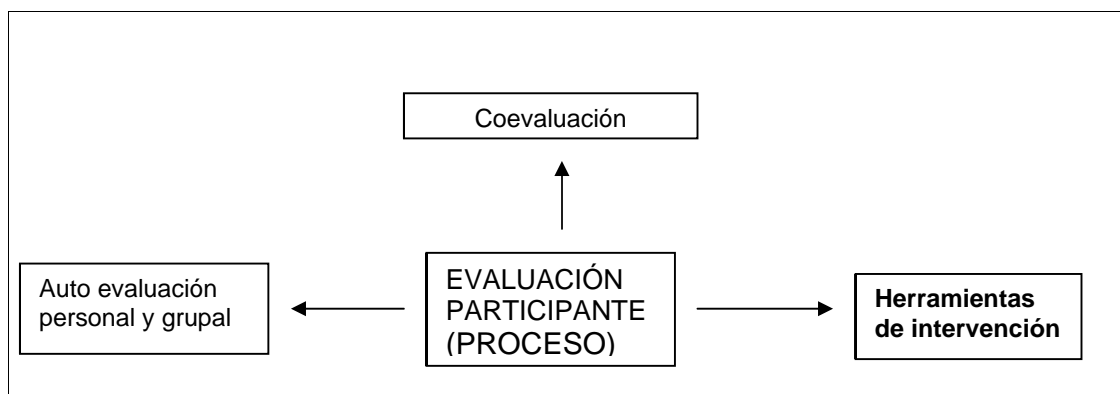
<sup>5</sup> Unidad constituida en el marco de la reforma curricular, cuyo principal objetivo es producir información sobre aspectos de la Universidad. Sus integrantes forman parte del proceso que describimos en este trabajo.

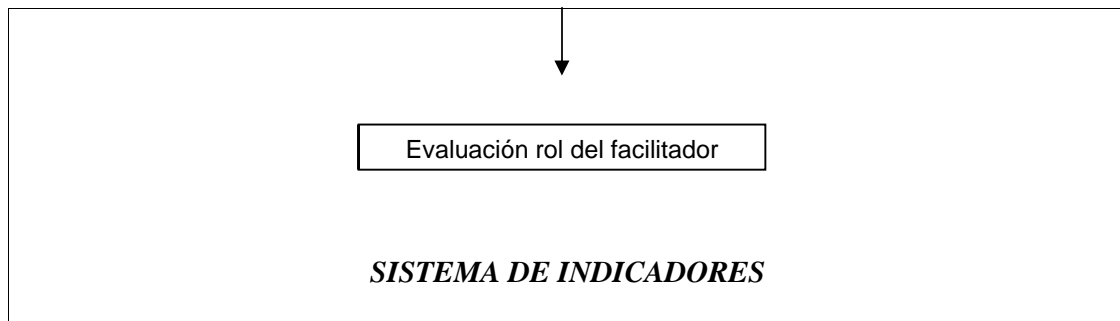
*mencionadas, que presentaban ciertas características como ser el tiempo de duración, sus objetivos y algunas competencias, para realizar un proceso de seguimiento. Para cada uno se estableció un facilitador(a) y se decidió de acuerdo a las características del proyecto y junto a sus protagonistas, que competencias potenciar.*

Entendemos que para evaluar competencias generales el “mejor camino” es el de acompañar los procesos, el de realizar una evaluación previa-durante-final (sobre todo “durante”). Esto nos situaría frente a una *evaluación participante-intervención*, donde cada proyecto contará con un acompañante que se convierte en una especie de “amigo/a crítico” en el sentido que lo consideran algunas corrientes de la pedagogía crítica, quizás la que mejor ha pensado sobre todos estos aspectos. Esa decir, requiere de la presencia de un *facilitador* que se convierte en varias cosas: a) hace de espejo del proceso grupal y personal en el desarrollo del proyecto; b) es capaz de brindar herramientas para ayudar al desarrollo de competencias en los integrantes del equipo; c) realiza evaluaciones periódicas de la marcha del proyecto y de las mismas; d) se involucra con el grupo para apoyarlo frente a las dificultades, para motivarlo y para orientar e intervenir cuando sea necesario (en cuestiones de gestión y en cuestiones de conflictos y problemas); e) retroalimenta al equipo sobre sus prácticas ; f) desarrolla el sistema de evaluación pero por sobre todo del modelo de acompañamiento, del cual es eje articulador; g) coordina las instancias de evaluación que se establezcan (tanto sobre las competencias cómo sobre las cuestiones más técnicas del proyecto .

*Las competencias se construyen, no se incorporan. Cada persona las interioriza a su modo. Es decir, no se trata de una actividad técnica igual para todos y todas. Es ilusorio creer que ciertas competencias pueden ser aprendidas así nomás. Es un proceso de construcción personal no exento de conflictos y de readaptaciones particulares. De ahí que el proceso de evaluación del desarrollo de ciertas competencias tenga que incorporar elementos que permitan: a) visualizar el proceso de cada integrante de cada equipo del proyecto; b) visualizar el proceso grupal; c) intervenir en ambos procesos (personal y grupal) a efectos de facilitar su desarrollo.*

A continuación presentamos un modelo de evaluación, en el cual se reconoce la figura del facilitador:





*Figura 1: Propuesta de un sistema de evaluación participante*

*La evaluación se realizará en tres instancias. La primera de ella (evaluación inicial o evaluación diagnóstica) consistirá en una reunión con el equipo ejecutor dónde: a) se realizará una puesta en común de sus expectativas acerca del proyecto y del rol de facilitador. Asimismo, éste presentará en profundidad cuál es su función; b) se planteará al equipo que se proponga una serie de objetivos a lograr en las áreas de desarrollo de competencias que sean adecuados a las características del proyecto. Este compromiso se escribe y se conserva para ser retomado más adelante.*

La segunda instancia (evaluación del proceso) se realizará a mediados del desarrollo del proyecto y su objetivo es reflexionar sobre cómo se están ejecutando las acciones y el logro de los objetivos por área, que fueron planteados en el momento anterior. Aquí se realizará una auto evaluación del equipo y personal –si cabe-, de acuerdo a una pauta orientadora que suministrará el facilitador.

La tercera a realizarse una vez terminado el proyecto (evaluación final) incluye la evaluación denominada de “gestión” (que previamente realizará el facilitador y que en este momento comparte con el equipo) y la que se refiere a las competencias desarrolladas. Se retoma el compromiso realizado en la instancia inicial, y se trabaja sobre él de acuerdo a una pauta que suministra el facilitador. Se realiza una auto evaluación del equipo, de sus integrantes (personal), una coevaluación general y también se evalúa el rol de facilitador. Todo este material se recoge, se documenta y forma parte de la evaluación final del proyecto, que se archiva.

#### **4 RESULTADOS**

La incorporación progresiva de espacios de desarrollo de competencias generales y sus respectivo seguimiento y evaluación han arrojado como resultado una respuesta satisfactoria desde la perspectiva de la participación de los estudiantes y académicos y una mayor precisión en el diseño de las estrategias .

En abril del año 2005, se realiza un Taller dirigido a estudiantes de 1° y 2° año de las diferentes carreras del Campus Chuyaca, con el objetivo de conocer las expectativas e intereses con respecto a los módulos de competencias generales a ser implementados de forma piloto el 2° semestre del mismo año ; en este Taller participaron 56 estudiantes<sup>6</sup> ,

---

<sup>6</sup> Universidad de Los Lagos, Proyecto MECESUP ULA 0302, Unidad de Estudio, Documento de trabajo “ Análisis y Presentación de resultados : Taller de Expectativas Alumnos de la Universidad de Los Lagos”.



VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA  
AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006

los que debatieron en pequeños grupos acerca de sus intereses y el tipo de aprendizaje que ellos desean para una formación Universitaria más integral.

La información recogida y posteriormente analizada permitió orientar las áreas de competencias generales y los contenidos a priorizar en los módulos a construir.

El segundo semestre del año 2005 se implementan 4 módulos de competencias generales, con una convocatoria abierta a estudiantes de segundo año en adelante, de acuerdo a lo que muestra el siguiente cuadro<sup>7</sup>:

<b>AREA</b>	<b>MODULO</b>	<b>N° ESTUDIANTES PARTICIPANTES</b>
Identidad y Desarrollo Social	<i>La región base de nuestra identidad</i>	8
Arte y Gestión Cultural	<i>Gestión y producción cultural, conociendo nuestras raíces identitarias</i>	5
Ambiente y desarrollo sustentable	<i>Entorno natural y desarrollo regional</i>	6
Actividad física y recreación	<i>Juégata por la actividad física y tu salud</i>	18
<b>Total estudiantes participantes</b>		<b>37</b>

Cuadro 1: N° de estudiantes participantes por módulo año 2005

Durante el proceso de ejecución de los módulos se aplicaron dos instrumentos; uno al inicio, en el que se incorporan preguntas en relación a la motivación, expectativas y un segundo instrumento de carácter evaluativo al final del proceso centrado en adquisición de nuevos conocimientos, habilidades desarrolladas y proyecciones en relación a la influencia de la participación del módulo en su futuro desempeño laboral.

Los aprendizajes obtenidos, de acuerdo a la percepción de los estudiantes participantes en los módulos, pueden agruparse de la siguiente manera:

- ✓ Saber / Conocimiento: Integración de conocimientos de su formación profesional previa con conocimientos del área de competencia general elegida. Importancia de las actividades en terreno, que califican como “aprendizaje participativo”.
- ✓ Saber hacer / Desempeño: aprendizajes en relación a la capacidad de trabajo en equipo, exponer ideas y formulación de proyectos.
- ✓ Saber estar y actuar / Actitudes : Los estudiantes señalan como aprendizajes ; la responsabilidad, el respeto a las diferencias, la participación y el compromiso social, el saber comunicar y escuchar, desarrollar la creatividad, valorar la cultura, los orígenes, la región y el medio ambiente.

<sup>7</sup> Universidad de Los Lagos, Proyecto MECESUP ULA 0302, Unidad de Estudio, Documento de trabajo “Proceso de desarrollo de competencias generales Universidad de Los Lagos 2005. Percepciones de los agentes involucrados”

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA  
AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006

El primer semestre del año 2006, se realiza una segunda convocatoria abierta y voluntaria para inscripción en 4 nuevos módulos, la respuesta de los estudiantes a nivel de inscripción en estos módulos se muestra en el siguiente cuadro:

AREA	MODULO	N° ESTUDIANTES PARTICIPANTES
Identidad y Desarrollo Social	<i>Herramientas para el trabajo grupal</i>	29
Arte y Gestión Cultural	<i>Arte Express; autoconocimiento, desarrollo personal y creatividad</i>	18
Actividad Física y Recreación	<i>Actividad física y salud</i>	34
	<i>Danzas tradicionales y expresión multicultural</i>	31
<b>Total estudiantes participantes</b>		<b>112</b>

Cuadro 2: N° de estudiantes participantes por módulo año 2006

El aumento en la participación de los estudiantes del año 2005 al año 2006 es de aproximadamente un 300%, y el n° de carreras involucradas crece de 8 a 13, lo que nos hace suponer que se va instalando con más visibilidad el espacio de desarrollo de competencias generales, representado en un primer momento por los proyectos estudiantiles y posteriormente con la incorporación de los módulos.

Los proyectos estudiantiles, se financian con recursos institucionales, administrados desde la Dirección e Asuntos Estudiantiles desde el año 2003. El monto máximo a financiar por cada proyecto es de \$ 250.000.

Los requisitos para acceder a este fondo concursable son; ser alumno(a) regular de alguna de las carreras de pregrado de la Universidad, haber asistido al taller de formulación de proyectos que se realiza dos veces al año. En este taller los estudiantes conocen las bases, criterios de evaluación, y formato de vaciado del proyecto, además de ejercitar grupalmente algunos aspectos fundamentales como; formulación de problemas, elaboración de objetivos y actividades.

El año 2003 se realiza una convocatoria ampliada, concentrándose la mayor parte de estudiantes participantes en las carreras de Trabajo social y Pedagogía en Lengua Castellana. En los años 2004 y 2005, hay una tendencia hacia la desconcentración de los proyectos distribuyéndose de manera más equitativa entre las carreras.

AREA	N° PROYECTOS Año2003	N° PROYECTOS Año2004	N° PROYECTOS Año2005	TOTAL
Identidad y Desarrollo Social	15	19	22	<b>56</b>
Deporte y recreación	5	13	9	<b>27</b>
Ambiente y Desarrollo	3	2	3	<b>8</b>

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA  
AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006

Sustentable				
Arte y Gestión cultural	7	8	1	16
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>42</b>	<b>35</b>	<b>107</b>

Cuadro 3: N° de proyectos presentados por área en los años 2003, 2004 y 2005

Durante los tres años de implementación del fondo los estudiantes han mostrado un mayor interés por ejecutar proyectos relacionados con el desarrollo social, beneficiando principalmente a sectores comunitarios de la ciudad a través de actividades de gestión comunitaria y educación popular, así como generar espacios de participación al interior de la Universidad.

Para el año 2006 se proyecta la ejecución de 50 proyectos, de los cuales un 30 % serán destinados a los estudiantes participantes en los módulos, de manera de potenciar las competencias desarrolladas en estos

## 5 COMENTARIOS FINALES

La ULA se encuentra actualmente frente al desafío de desarrollar competencias generales en sus estudiantes. A partir de cierta reflexión sobre lo que entendemos por competencias, las características de su discurso y las potencialidades que encierra el espacio de las denominadas “generales”, es que proponemos *dos estrategias* para su trabajo con los estudiantes: *los módulos optativos y los proyectos estudiantiles* financiados a partir de un concurso abierto, ambas pensadas a partir de lo siguiente:

a) si bien el discurso oficial y dominante sobre las competencias vincula directamente a la educación terciaria con sistema productivo dejando de lado aspectos y valores tradicionalmente vinculados a la misión de la enseñanza pública, creemos que el espacio de desarrollo de competencias generales (tal como las entendemos en el ULA) es dónde se puede impulsar las ideas de ciudadanía, igualdad, identidad y compromiso social con la comunidad;

b) el desarrollo de dichas competencias es un proceso de construcción colectiva que implica necesariamente el involucramiento de los estudiantes;

c) ellos y ellas tienen que participar directamente y protagonizar su propio desarrollo profesional, conformándose como sujetos educativos con sus propios intereses, superando la tradicional visión de los estudiantes como objetos de la enseñanza-aprendizaje;

d) la identificación de competencias generales es una tarea que involucra a diferentes agentes universitarios: docentes, estudiantes y autoridades, siempre en diálogo con la realidad regional;

e) se concibe como flexible y abierto, en construcción permanente;

f) necesariamente se enfrentará a diferentes problemáticas que sólo serán resueltas a partir de la práctica educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

BELTRÁN LLAVADOR, F. (1991): *Política y reformas curriculares*. Valencia, Universidad de Valencia.

BOURDIEU, P. (1991): *El sentido práctico*. Madrid, Taurus.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990): *Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno a la Reforma Educativa*. Madrid, Visor.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001): *Educación en tiempos inciertos*. Madrid, Morata.

GALLART MARÍA ANTONIA ET AL (1995): "Competencias laborales: tema clave de la articulación educación-trabajo." En: Boletín Latinoamericano de Educación y Trabajo. CIID-CNEP año 6, número 2, Buenos Aires.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1998b): *Poderes inestables en educación*. Madrid, Morata.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1999): "La educación pública: cómo lo necesario puede devenir en desfasado", en: AA.VV: *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Madrid, Miño y Davila, (p.65-82).

PERRENOUD, P. (1999): *Construir competencias desde la escuela*. Santiago, Dolmen.

POPKEWITZ, T. (1994): *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid, Morata.

ROMAINVILLE, M. (1996): « L'irrésistible ascension du terme compétence en èducation », Enjeux, n°37-38, marzo-junio (p.132-142).

RUGIERO PÉREZ, A.M (2005): "La auto evaluación del estudiante. Una estrategia didáctica para la formación de competencias". Ponencia presentada en III Seminario de Docencia Universitaria, Universidad de Santiago de Chile.

TADEU DA SILVA, T. (2000): *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*. MCEP, Sevilla.

TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata, Madrid.