

Estudio exploratorio sobre la experiencia de la socialización del modelo educativo por competencias en la facultad de ciencias políticas de la UANL

Abraham Alfredo Hernández Paz

FACPYAP – UANL

abraham.hernandezp@uanl.mx

Gerardo Tamez González

FACPYAP – UANL

gerardo.tamez@uanl.mx

Luis Alberto Paz Pérez

FACPYAP – UANL

luis.pazp@uanl.mx

Resumen

El propósito de esta investigación, tiene como objetivo conocer las experiencias de la socialización del Modelo Educativo por Competencias en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Durante el año de 2010 se realizaron las actividades que llevaron a concretar dicho proyecto, además de determinar su grado de pertinencia. El autor y el grupo interdisciplinario comisionado se dieron a la tarea de realizar el rediseño del currículo, basándose en los lineamientos pertinentes de la institución. Considerando para el caso la información recabada de los alumnos, egresados, empleadores y académicos, para la construcción del perfil de egreso, y especialmente la que aportó elementos que fortalecen la calidad, actualización y al mismo tiempo validan la conveniencia del programa educativo. Los resultados obtenidos, se muestran en forma sucinta, sin menos cabo de su precisión. De ellos surge la continuidad del presente proyecto para una revisión posterior cuando se alcance la culminación de la primera generación de egresados al cohorte.

Palabras clave: Educación, Competencias, Currículo

1. ANTECEDENTES

La sociedad del conocimiento y la información han generado alteraciones en los ámbitos sociales, económicos y culturales de cada comunidad. La universidad, no es ajena a estos cambios.

Esto demanda que los individuos desarrollen habilidades diferentes al cúmulo de conocimientos que tradicionalmente se asocian al concepto de educación. Así, la universidad deja de ser un espacio dedicado exclusivamente a la transmisión de conocimientos para convertirse en un lugar donde los jóvenes adquieren las habilidades, destrezas y competencias que les exige la sociedad actual.

Ya no es suficiente poseer conocimientos relacionados con materias específicas, los estudiantes adquieren de forma inmediata otro tipo de conocimientos sin necesidad de asistir a la escuela. La exigencia de esta nueva estructura social es que sean personas capaces de convivir con otras personas, de colaborar, de respetar a sus semejantes, de tolerar las diferencias y vivir con ellas, resolviendo sus conflictos.

Allí, es donde la figura educativa como un espacio privilegiado de formación, debe promover actividades que fomenten y fortalezcan este tipo de competencias que no solo serán las principales herramientas de los estudiantes para enfrentar su vida personal, social y laboral sino que también le permitirán asumir un rol responsable y comprometido con su comunidad y su entorno. Como señala Morin (2000) citado por Tobón (2005), en el siguiente párrafo.

“...en el proceso de autorealización, todo integrante de la sociedad emprende acciones, desempeños, obras, actividades y proyectos con los cuales tiene como responsabilidad contribuir a favorecer el mejoramiento de la calidad de vida tanto de sí mismo como de los otros.”

Por lo tanto, se hace necesario revisar al interior de las comunidades educativas la forma como los diferentes programas tanto académicos como formativos promueven el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en sus estudiantes como una forma de favorecer las actitudes, habilidades y destrezas que demanda la sociedad actual sin dejar de lado su compromiso con la comunidad en la cual se desenvuelven.

En el presente proyecto de investigación se explora la socialización que se desarrolla al interior de nuestra facultad para determinar los elementos que interactúan en el proceso y el impacto que vierten sobre el mismo los actores que comparten dicha experiencia.

Se ha tratado pues, de encontrar y clarificar las experiencias desde perspectivas diversas que nos ayuden a clarificar y documentar la manera en que se asimila el cambio paradigmático de la educación, desde el ángulo docente (en cuanto a la praxis) y desde la comunidad estudiantil (la asimilación), la cuál toma un papel preponderantemente activo en las tareas cotidianas del ejercicio de la enseñanza-aprendizaje.

Considerando para el caso también la infraestructura misma de la institución, así como el aspecto tecnológico que permea las actividades que se desarrollan dentro de la misma.

2. PERTINENCIA

La relación consigo mismo y la convivencia con otros son componentes sustanciales en la vida como seres humanos, de su éxito o fracaso depende en buena parte de la calidad de la misma. Por ello, saber coexistir en diferentes espacios de convivencia, se ha convertido en una de las riquezas más apreciadas por la sociedad.

Actualmente las habilidades sociales, pieza fundamental en el desarrollo integral del individuo, ya no quedan única y exclusivamente circunscritas al entorno familiar, sino que han de profundizar sus raíces en un trabajo interdisciplinar y coordinado desde los diversos ámbitos en los que se desarrollan las personas, particularmente desde la educación que se ofrece en los centros educativos.

La incorporación de competencias profesionales en FACPYAP, responde por una parte, a los lineamientos generales respecto a los Programas Educativos cuyas características se sustentan en la normatividad, haciendo referencia a la flexibilidad y pertinencia que estos deben tener en su estructura, para facilitar la transferencia de los estudios en la propia institución así como el reconocimiento de estudios cursados en otras instituciones del país y el extranjero; asimismo, se contempla que los Programas Educativos deberán prever las actividades de vinculación necesaria para la formación del alumno como movilidad, tutorías, estadías, prácticas profesionales y la realización de proyectos específicos en incubadora entre otras.

En ese sentido, la reestructuración llevada a cabo en los dos planes de estudio a partir del 2011, está sustentada con base en los lineamientos generales institucionales para la creación, modificación, suspensión o supresión de programas educativos de los estudios de tipo superior que se imparten en FACPYAP; dicha modificación, fue aprobada

en lo general en la reunión del H. Junta Directiva de la Facultad el día 6 de mayo de 2010, y aprobada por el H. Consejo Universitario el día 9 de septiembre del mismo año.

La importancia de la adecuación, es congruente con la decisión de la institución, al impulsar reformas académicas que impactan en sus indicadores de crecimiento, perfeccionamiento y mejoras que se trasladan a sus planes y programas de estudio donde la formación integral de los estudiantes, así como la capacitación y habilitación de sus docentes son prioridad, con la finalidad de lograr una mayor vinculación y reconocimiento de la sociedad. También esta acorde con el objetivo de determinar su efectividad, así como el grado de pertinencia de los programas educativos, para el desarrollo integral en la formación de los estudiantes.

2.1. Normativa

La presente propuesta describe el rediseño curricular de los programas de:

- Licenciado en Relaciones Internacionales con orientaciones en:
 - Comercio Exterior y Aduanas
 - Gestión y Desarrollo Turístico.
- Licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública.

El rediseño está basado en los lineamientos establecidos por el Modelo Educativo de la UANL y por el Modelo Académico de Competencias, así como el Programa Institucional de Desarrollo 2007 – 2012 (primera actualización). También se toma en cuenta la información recabada de los egresados y empleadores; esta última aportó elementos importantes para fortalecer la calidad y actualización -a la vez que validan la pertinencia- del programa educativo.

El H. Consejo Universitario ha generado diversos documentos que orientan la práctica educativa en la UANL, además de la Ley Orgánica, el Estatuto General y los reglamentos institucionales que establecen la normatividad en la que se sustenta la vida universitaria. Los documentos más recientes –la Visión UANL 2012 y el Plan Institucional de Desarrollo 2007 – 2012-, marcan las estrategias generales y las metas institucionales que toda la comunidad debe buscar, por lo que la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública no está exenta de ello.

Por otra parte, las evaluaciones de los CIEES y del organismo acreditador ACCECISO coincidieron en la conveniencia de hacer una revisión curricular que actualizara dichos programas educativos, asegurando su pertinencia, sin perder la calidad validada con el otorgamiento de Nivel 1 (CIEES, 1998) y de la acreditación de los mismos (ACCECISO, 2006).

El Modelo Educativo de la UANL (2008) señala como Ejes Rectores, que deben incorporarse a cualquier programa educativo de nuestra universidad, la educación centrada en el aprendizaje y basada en competencias profesionales. En cuanto al Eje operativo, la Flexibilidad Curricular y de los Procesos Educativos; y sobre el Eje transversal, la Internacionalización y la Innovación Académica, así como las implicaciones de su incorporación a los programas educativos y a la función administrativa inherente.

3. LAS COMPETENCIAS

México es un país que ha sido azotado por el narcotráfico, lo que ocasiona fenómenos sociales como las bandas y la violencia. En este contexto la pregunta ¿Por qué formar para la ciudadanía? cobra significado, ya que como sociedad se están realizando grandes esfuerzos que propendan por la resolución pacífica de conflictos, la concertación, la superación de la exclusión social y la eliminación de la corrupción, entre otros. La educación es una vía a través de la cual se logrará superar este tipo de situaciones y construir una sociedad más justa y equitativa para las generaciones futuras.



Figura 1. Competencias y Contexto. (Elaboración propia)

Específicamente en México, las reformas curriculares que actualmente se implementan en los niveles de la educación básica, son la respuesta de la Secretaría de Educación Pública a la propuesta de la UNESCO, que expone la necesidad del favorecimiento del aprendizaje permanente y la construcción de las competencias para fomentar el desarrollo cultural, social y económico (Delors, 1994).

Bajo este enfoque de formación educativa en competencias se hace necesario para la sociedad mexicana del siglo XXI establecer medios a través de los cuales pueda aspirar con más certeza de formar parte activa de las sociedades del conocimiento, en donde el principal reto de la educación es lograr la generación de nuevos conocimientos, la formación de personal altamente calificado para generar individuos que proporcionen servicios a la sociedad y que cuenten con una notable función ética ante los retos que les implica la crítica social (Argudín, 2005).

Para entender la evolución que ha tenido el concepto de las competencias es importante revisar sus orígenes y las diversas formas de emprender. Las competencias han sido definidas desde múltiples ámbitos, dependiendo de su utilización en los diferentes contextos. Históricamente se remonta su uso a la antigua Grecia donde se relacionaba con el desempeño de los deportistas en las competencias, Argudín (2005) señala que el término se deriva del griego *agon* y *agonistes* que indica: “aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso”.

El ganador en Grecia era premiado con la *areté* (expresión del más alto ideal viril y caballeresco, unido a una conducta cortesana, selecta, unido también a un heroísmo guerrero y a un estado virtuoso), por lo tanto la educación estaba dirigida a alcanzar la *areté* como virtud suprema. Con Pitágoras, Platón y Aristóteles, cambia el sentido de la *areté* y las competencias pasan de ser habilidades y destrezas deportivas para triunfar, y convertirse en requerimientos de tipo cultural y cognoscitivo, la *areté* ahora se relacionaba con ser el mejor en el conocimiento, aquel que elaboraría las teorías que rigen los proyectos políticos. (Ibíd)

Con el paso del tiempo el concepto de competencias se va ampliando y complementando, para incluir aspectos relevantes relacionados con la educación como son la pertenencia y la correspondencia. Corominas (1987) citado por Tobón (2005) refiere

que los términos españoles *competere* y *competir* tienen su origen en el verbo latino *competere* que significa coincidir o encontrarse dos cosas. Después del siglo XV se relaciona con conceptos como pertenecer o corresponder a, dando lugar así al sustantivo *competencia* y al adjetivo *competente*, que se relaciona con conceptos como apropiado o adecuado.

No obstante, las competencias no pueden quedar reducidas al aspecto puramente teórico ya que el individuo se desenvuelve en un contexto que determina sus respuestas y a la vez este contexto se convierte en el espacio donde pone en práctica las competencias adquiridas. Algunos autores han procurado contextualizar el aspecto teórico de las competencias y para ello proponen que las competencias deben ser definidas desde el ámbito conceptual para ubicarlas en el contexto donde el individuo aplica estas competencias. Así, autores como Torrado (2000) citado por Gómez (2002) propone una negociación entre la definición de competencia que incluya el conocimiento universal e ideal que tiene el individuo, unido a la capacidad de realización, situada y afectada por el contexto en cual se desenvuelve el sujeto.

En este mismo sentido, Maldonado (2001) aborda la definición de competencia desde la teoría lingüística de Chomsky y la define como una disposición propia del ser humano que se complementa en la actuación a través de las expresiones verbales que la sociedad le exige al individuo en su cotidianidad.

Así, entre las diferentes posturas revisadas se denota la necesidad de complementar el concepto de competencias, lo cual lleva a su ampliación con la inclusión de aspectos como el contexto en el cual se ponen en ejecución las competencias, los factores inherentes al individuo que inciden en la forma como se desempeña en las diferentes situaciones y por último la relación que se establece entre el individuo, su

contexto y las expectativas sociales que existen en cada comunidad con respecto a aspectos de convivencia y producción del entorno del individuo.

3.1. Competencias sociales y ciudadanas

Como ya se ha mencionado la educación no se puede limitar a la trasmisión de conocimientos, el saber debe trascender los conocimientos teóricos y buscar la construcción de una sociedad justa y equitativa, donde los individuos puedan convivir de forma armoniosa y respetuosa. Es allí donde surge la necesidad de formar competencias que fomenten estas condiciones.

Se presenta una tendencia general a ampliar el concepto de educación más allá de la simple transmisión de conocimientos, para buscar estrategias que permitan preparar a los estudiantes para la vida y el aprendizaje continuo. Martínez (1995) refiere como en todos los estados miembros de la Unión Europea se están implementando medidas para cambiar el enfoque de la educación buscando desarrollar competencias que preparen a los jóvenes para la vida adulta.

En la tabla 1 se visualizan los tres tipos de competencias que constituyen el eje del enfoque de la educación basada en competencias, por lo que en la búsqueda para dar respuesta a los cuestionamientos ¿qué es necesario saber?, ¿qué se debe saber hacer? y ¿cómo se debe ser?, planteados por Zabala y Arnau (2008), se encuentran constituidas en un conjunto básico de competencias generales y científicas que consideran contenidos de aprendizaje de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.

	Competencias	Saber	Saber hacer	Ser
Dimensión Social	Participar	Conocimientos	Saber hacer	Activo
	Comprender	provenientes	Participar	Critico
	Valorar	de múltiples	Comprender	Responsable
	Intervenir	disciplinas científicas.	Valorar Intervenir	Justo Solidario Democrático
Dimensión inter personal	Relacionarse	Conocimientos	Relacionarse	Comprensivo
	Comunicarse	provenientes	Comunicarse	Tolerante
	Cooperar	de la sociología,	Cooperar	Solidario
	Participar	la psicología, la sociolingüística, etc.	Participar	
Dimensión Profesional	Ejercer una tarea	Conocimientos de disciplinas científicas y profesionales	Habilidades para la Profesionalización	Responsable Flexible Riguroso

Tabla 1. Competencias generales y competencias científicas. (Zabala y Arnau 2008)

Estos conocimientos se relacionan con información sobre los derechos, los componentes para garantizar la protección de estos derechos y los mecanismos de participación a nivel de su entorno escolar y de la sociedad en general. El adquirir estos conocimientos le sirve a los estudiantes para que conozcan las formas cómo pueden usar los dispositivos legales que existen para producir cambios en su entorno (Chaux, 2004).

Además de los conocimientos, los estudiantes requieren de habilidades para proponer alternativas de solución a los problemas, visualizar posibles consecuencias al tomar una decisión y revisar esta decisión desde la perspectiva de las personas

involucradas, estas habilidades se relacionan con el componente cognitivo de las competencias sociales y ciudadanas. Esta forma de pensamiento alternativo, se constituye en la habilidad de concebir y producir una amplia variedad de alternativas de solución que sean posibles para resolver el problema existente (Monjas, 2007). También incluye la capacidad de argumentar, reflexionar y analizar de forma crítica las diversas situaciones. Se entiende el análisis crítico como la capacidad que tienen los sujetos de cuestionar lo que ocurre a nivel social y establecer diferentes formas de transformar esta realidad (Chaux, 2004).

3.2. Evaluación de las competencias

Cuando se habla de formación por competencias el concepto de evaluación cambia, tradicionalmente, el énfasis se hacía en los conocimientos específicos y en los resultados obtenidos por el estudiante. Desde el enfoque por competencias la valoración se relaciona con el proceso de cada estudiante y reconoce las diferencias que presentan los estudiantes en cuanto a sus potencialidades y habilidades. La valoración debe aceptar que los estudiantes tienen diferentes capacidades y aptitudes y su desenvolvimiento depende de factores como el proyecto ético de vida, los recursos con los cuales cuenta, las oportunidades que tenga para desplegar las competencias y las características del entorno en el cual vive (Tobón, 2005).

En la formación por competencias, la evaluación se entiende desde dos perspectivas incluyentes: la institución y el estudiante. Como experiencia, al estudiante, le permite reforzar los avances alcanzados y con base en la retroalimentación mejorar los aspectos que lo requieran y desde la institución como una forma de revisar sus programas para reorientarlos en caso de ser necesario. Es por lo tanto, una valoración formativa y acumulativa que favorece la revisión de la actuación de los protagonistas del acto pedagógico dentro de la escuela, para lograr una retroalimentación constante que permite la implementación de las herramientas que fomentan las competencias clave (Romero, 2005).

Esta nueva forma de concebir la evaluación implica que las escuelas modifiquen los procesos de valoración que se implementan, especialmente en lo que a competencias ciudadanas se refiera. Se trata ahora de propiciar espacios donde los estudiantes demuestren de forma práctica lo que han aprendido y para esto los docentes deben contar con criterios de referencia sobre lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer tanto para orientar su aprendizaje como para evaluarlo (López y Flores, 2009).

3.3. Los docentes y las competencias

El asumir modelos educativos basados en competencias supone que los docentes modifiquen sus prácticas educativas y por lo tanto que desarrollen, una serie de competencias y habilidades que les permitan ajustarse a estos modelos. Es primordial que el docente perfeccione habilidades que le permitan preparar actividades significativas que generen aprendizajes efectivos en los estudiantes, que fomenten la formación de competencias ya que no se trata solamente de preparar actividades sino de diseñar los programas con base en las actividades que realizarán los estudiantes (Argudín ,2005).

Dentro de las habilidades que implica el asumir la formación de competencias sociales y ciudadanas se encuentran la investigación, flexibilidad, creatividad, reflexión y crítica entre otras, que le permitan revisar su práctica educativa y reorientarla. Se requiere que el docente mire dentro de sí y analice su propia práctica docente, que desarrolle características como el autoanálisis, la capacidad de cambio y el dominio de contenidos conceptuales y metodológicos, como condiciones para que un programa de formación ciudadana funcione (Díaz, 2006).

La formación de los docentes en competencias, también supone que la actitud del docente cambie y emigre del paradigma de la seguridad, de lo conocido y lo que puede controlar, para asumir que la sorpresa y lo desconocido son aspectos significativos en el proceso de aprendizaje, se requiere que amplíe su visión de las situaciones para darle cabida a otras formas de concebir la realidad. La visión del docente debe abrir espacios para incluir los diversos saberes y permitir que estos saberes se articulen e incorporen a partir de los mismos problemas que los han generado (Tobón, 2005).

Además de afinar las habilidades relacionadas con su propia práctica, el docente debe poner en práctica las competencias éticas en su propia vida, esto le permiten pasar de ser un simple ejecutor de las políticas educativas de la institución para convertirse en portador de las competencias sociales y ciudadanas que pretende desarrollar en los estudiantes, formando a través del ejemplo y de la vivencia de estas competencias. González Luna (2002) sugiere que los docentes deben tomar conciencia de los valores y principios que orientan su vida, para definir actitudes relacionadas con las competencias que pretende formar y promover la reflexión sobre lo que ocurre en el entorno académico.

4. IMPLEMENTACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN FACPYAP

4.1. Marco Metodológico

En forma sintética se describen a continuación las acciones con las que se estructuró la propuesta de rediseño curricular:

1. Está basado en la guía institucional para revisiones curriculares que aparece en el Modelo Académico de nivel Licenciatura.
2. El Director de la Facultad dio un nombramiento oficial al grupo de trabajo que desarrolló el rediseño, el que a su vez se apoyó en las academias correspondientes y departamentos académicos.
3. Se definió un plan de trabajo que implicó inicialmente la recopilación de información vía cuestionario y entrevista para su posterior análisis.
4. Revisión de tendencias en el campo del conocimiento de las licenciaturas en cuestión.
5. Estudios de egresados y empleadores.
6. Análisis de los requerimientos de la institución, del entorno, de organismos acreditadores y de las instancias gubernamentales.
7. Diseño y documentación del perfil de egreso bajo un enfoque de competencias.
8. Validación del perfil de egreso con un análisis del contexto.
9. Incorporación al perfil de egreso de las competencias generales de la UANL.
10. Vinculación de las competencias específicas con las unidades de aprendizaje (obligatorias y optativas) que contribuyen a la construcción del perfil de egreso.
11. Determinación del nivel y alcance de desempeño de las unidades de aprendizaje en la malla curricular. Definición del catálogo de unidades de aprendizaje optativas.

12. Estructuración del programa, con la adecuada conformación de unidades de aprendizaje por área curricular, cuidando que el diseño mostrara la homologación de créditos por ciclo escolar (22 créditos por semestre).
13. Construcción de los programas sintéticos de las unidades de aprendizaje obligatorias y optativas, con los coordinadores de área y maestros.
14. Desarrollo del mapa descriptivo de las unidades de aprendizaje propuestas versus las competencias del perfil de egreso, para confirmar la congruencia.
15. Construcción de los programas analíticos de las unidades de aprendizaje del primer semestre, para la adecuada implementación de la propuesta.
16. Determinación del procedimiento para el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes que se formarán con este plan curricular.
17. Determinación de las políticas y regulaciones a las que se ajustará la operación del nuevo programa educativo.
18. Evaluación de los requerimientos de personal académico y de infraestructura para la exitosa implementación del nuevo programa educativo.
19. Validación permanente de los avances, mediante reuniones plenarias.
20. Redacción del documento final.

4.2. Alumnos

4.2.1. Estudio de egresados, empleadores.

Al momento de realizar los trámites de titulación se le aplicó al alumno una encuesta sobre el Plan de estudios en lo teórico y práctico, así como para conocer la pertinencia de programa en el ámbito laboral. Esta encuesta nos ayuda a realizar un estudio cada dos años para el seguimiento de revisión y actualización de los programas de estudios.

Posteriormente se aplicó una encuesta a los empleadores, quienes fueron elegidos al azar de un listado proporcionado por el área de servicio social y prácticas profesionales. Dicha encuesta se integró de 17 reactivos. Cada una de las preguntas tenía el objetivo de conocer el grado de complejidad con la cual nuestros egresados participan en su área de trabajo, asimismo se requería definir la visión que tienen los empleadores y expertos con respecto a la formación de nuestros egresados, conociendo las competencias, habilidades y capacidades que ellos tienen y poder fortalecerlas; además de revelar las áreas de oportunidad de formación, e incluir estos criterios como parte del rediseño curricular.

El resultado arrojado con respecto a las actividades desarrolladas por los egresados muestra que un 85% ha cumplido con las expectativas de los empleadores, a pesar de que esperan que en un futuro puedan realizar tareas de negociación con proveedores nacionales y extranjeros, así también requieren del conocimiento de administración de archivos de compra y venta nacional e internacional.

Con respecto a los procesos aduaneros, un 90% de los empleadores indicó que los egresados intervienen con gran efectividad, pero al mismo tiempo señalaron que les gustaría que intervinieran o que integraran conocimientos en la gestión de asesorías para la exportación e importación de bienes y servicios, para lo cual se integraron áreas enfocadas en estos rubros dentro del rediseño del programa educativo.

De acuerdo a la visión de los empleadores, los egresados cumplen con las expectativas requeridas a pesar de necesitar una mayor preparación en los alumnos que están por egresar, como es el proceso de negociar con inversionistas nacionales y extranjeros.

Los egresados mantienen una opinión predominantemente positiva en cuanto a los contenidos teóricos de los programas; más del 50% de los egresados entrevistados externaron como recomendación principal aumentar los ejercicios prácticos. También se resalta la demanda hacia mayores opciones de educación continua a través de talleres y seminarios.

4.2.2. Perfil de egreso

Se busca que el egresado de FACPYAP practique los valores que la Universidad promueve, que sea analítico, objetivo, con liderazgo, resolutor de conflictos, conocedor de la diversidad cultural y abierto a las diferentes corrientes de pensamiento emprendedor para detectar áreas de oportunidad, agente de cambio ético y socialmente responsable en la toma de decisiones. Que aplique las diferentes estrategias de mercado, capaz de gestionar y desarrollar actividades que le permitan concretar acuerdos, realizar transacciones de negocios, desarrollar proyectos con una adecuada dirección y gestión de los mismos, desempeñándose con eficiencia y disciplina, aplicando el conocimiento técnico, utilizando las herramientas tecnológicas de vanguardia y capaz de comunicarse en un segundo y/o tercer idioma. Capaz de adaptarse, influir y promover soluciones en mundo cambiante producto de la globalización tanto en el ámbito público como privado.

La formación que brinda el programa aspira a que los graduados puedan desempeñarse exitosamente en:

- Organismos de gobierno nacionales, que desarrollen actividades en el campo del comercio, las finanzas, el medio ambiente, la cooperación, la diplomacia o la seguridad internacional.
- Empresas privadas con actividades internacionales en el campo del comercio, la inversión o la prestación de servicios, organizaciones del tercer

sector (ONGs, Partidos Políticos, Sindicatos) cuyo ámbito de acción tenga componentes o alcances internacionales.

- La actividad profesional independiente en campos que demanden la interacción o la cooperación internacional.
- La investigación y la docencia en el campo de las relaciones internacionales y áreas afines.

4.3. Docentes

Para el momento del análisis del nuevo modelo, la facultad contaba con un total de 67 maestros para atender a una matrícula de 4212 alumnos en total. Al iniciar el periodo Agosto-Diciembre 2011 se completó una planta de 110 maestros y lo recomendable eran 140. El número de maestros necesarios para el año 2015 será de 251 profesores; (contemplando 50 alumnos en promedio por salón)

Actualmente, se ha integrado una planta de 147 docentes con una sólida formación y experiencia profesional en la Ciencia Política y las Relaciones Internacionales para cubrir los requerimientos académicos y se ha estimulado a los profesores que se actualicen constantemente en sus estudios de posgrado ya sea con maestría y doctorados. Del total de la planta docente, el 35% son PTC; (a la fecha el 68% de los maestros PTC cuentan con grado de maestría y el 13% ostentan el grado de Doctor)

4.3.1. Metodología para el fortalecimiento de la capacidad académica

- Se orientará la formación del personal académico de la DES con relación a conocimientos, habilidades docentes (considerando metodologías centradas en el aprendizaje), actitudes y valores.

- Se promoverá que la DES cuente con un plan de desarrollo de su planta académica de TC; y que se actualice periódicamente para asegurar la impartición adecuada de su oferta educativa y el desarrollo de sus CA.
- Se privilegiará, con base en los planes de desarrollo de la planta académica, la contratación de personal académico con el perfil adecuado a la naturaleza y las necesidades de la oferta educativa; del desarrollo de los CA, del posgrado y de la investigación, innovación y desarrollo de la DES
- Se promoverá prioritariamente la incorporación de nuevos PTC con doctorado y reconocimiento internacional para atender áreas estratégicas en los PE de licenciatura y posgrado, así como para coadyuvar con el desarrollo de los sistemas de investigación, innovación y desarrollo de la DES y de la Universidad.
- Se fomentará el establecimiento de condiciones para el ejercicio equilibrado de las actividades de docencia, investigación, tutoría, gestión y difusión y/o divulgación del conocimiento por parte de los PTC, a fin de garantizar el cumplimiento de las funciones institucionales, e impulsar el reconocimiento del perfil deseable por parte del PROMEP.
- Se fomentará la actualización permanente de los profesores de todos los tipos y niveles educativos en habilidades docentes y en la implementación del modelo educativo y académico de la DES-Universidad.
- Se impulsará la obtención de reconocimientos externos para la planta académica, tales como el del perfil idóneo del PROMEP y la adscripción al SNI, así como otros otorgados por organismos nacionales e internacionales.
- Se impulsará la consolidación de los cuerpos académicos como eje central del trabajo académico de la DES y del desarrollo del posgrado y de investigación, innovación y desarrollo tecnológico.

- Se promoverá la evaluación permanente de la pertinencia de las LGAC de los CA por comités externos; se fortalecerán aquellas que sean pertinentes y se adecuarán las que lo requieran.
- Se impulsará la publicación de los resultados de los proyectos de generación, aplicación y difusión del conocimiento de los CA, prioritariamente en medios de prestigio y circulación internacional.

4.4. Administración

A continuación se presentan las condiciones institucionales mínimas necesarias que se requirieron para la implantación del nuevo plan de estudios, alineadas al Modelo Educativo de la UANL.

La estructura organizacional de la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública no se modifica. La responsabilidad académica última del programa educativo es la Dirección de la Facultad, apoyándose en la Subdirección Académica y la Secretaría Académica de las Licenciaturas, cuya función es fortalecida por las coordinaciones académicas a las que están adscritos los profesores del programa.

Además, la Subdirección de Innovación Educativa administra y coordina las actividades relacionadas con la aplicación de la impartición semipresencial de unidades de aprendizaje, a partir del 7º semestre, y la Subdirección de Escolar, Archivo y Vinculación es la responsable de registrar la trayectoria académica de los estudiantes del programa, y de registrar y dar seguimiento al Servicio Social y las Prácticas Profesionales.

Puesto que uno de los factores de éxito de la nueva propuesta curricular es el uso intensivo de las TIC's, se explotará la plataforma virtual (NEXUS), que coadyuvará en el aprovechamiento óptimo del equipamiento tecnológico de la facultad.

El intercambio académico lo coordina la Subdirección Académica en conjunto con la Dirección de Intercambio Académico de la UANL. La coordinación de tutorías y los cuerpos académicos, que dependen de esta Subdirección, serán factores importantes en la implementación y funcionamiento de la nueva propuesta curricular.

4.4.1. Infraestructura

La Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, cuenta con un edificio administrativo y tres edificios que son utilizados para las labores académicas en tres turnos (matutino, vespertino y nocturno) de lunes a viernes en un horario de 7:00 de la mañana a 9:00 de la noche, con un total de 34 salones equipados con CPU's y video proyectores para cubrir la demanda de la matrícula.

Se han acondicionado algunas áreas para atender una mayor cantidad de grupos por turnos, esto debido a la gran demanda de ingreso que se ha tenido en los últimos años. A la fecha se logró cristalizar la realización de un nuevo edificio que alberga las actividades de investigación y posgrado, incrementando 12 aulas para la atención de la comunidad estudiantil.

Adicionalmente se cuenta con otras áreas estratégicas para cubrir las necesidades del nuevo modelo como son:

- Biblioteca
- Centro de Informática
- Centro de Negocios Internacionales
- Departamento de Idiomas
- Salas de Videoconferencia

- Auditorio
- Cafetería
- Papelería
- Instalaciones deportivas y culturales
- Sistema de circuito cerrado
- Vigilancia a nivel institucional
- Servicios de primeros auxilios

Conclusión

Después de la revisión bibliográfica encontramos dispersión terminológica cuando se intenta hacer referencia a las habilidades sociales, algunos de los conceptos utilizados son: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades interpersonales, habilidades de relación personal, destrezas sociales, conducta interpersonal, conducta socio interactiva, entre otros. (Caballo, 1993, Elliot y Gresham, 1991, Hundert, 1995). Esta gran proliferación de términos denota a su vez el gran interés que suscita el concepto y sus posibles implicaciones en el desarrollo de la personalidad. A raíz de esto, algunos autores han creado programas de entrenamiento en habilidades sociales (Monjas, 2002).

A nivel personal cada ser humano, desde su infancia, desarrolla un conjunto de preferencias y se apega a ellas y en tanto más se ejercitan, intencionalmente o de manera involuntaria, se conforma un actuar con mayor apego a ellas, lo cual no implica necesariamente ignorar las áreas que no se constituyen preferidas, pues al accederlas de vez en vez se va agregando riqueza y diversidad a las vidas.

En el ambiente educativo indudablemente también se expresan estas preferencias, reconocidas como estilos de aprendizaje y los cambios que se producen en cada alumno llegan paulatinamente a aspectos más profundos de su personalidad que les posibilitan construir cambios y mejoras para, en un primer momento, conocerse mejor a sí mismos y posteriormente desde una postura de seguridad y fortaleza, relacionarse mejor con los demás.

Dentro de este contexto, al identificar las preferencias personales y en qué medida se es igual o diferente a las personas con las que se comparten espacios de aprendizaje se establecen las posibilidades de formar un grupo armonioso y eficaz en el logro de sus competencias educativas, en particular de la denominada competencia social, la cual está conformada por una serie de habilidades que la posibilitan.

Por ello es que derivado del razonamiento del presente proyecto de investigación, se podría suponer que las formas en las que los alumnos expresaron sus habilidades sociales para el logro de su competencia social, en consideración de sus estilos de aprendizaje, se diera principalmente cuando experimentaron en un ambiente de interacción con adultos en el ámbito académico, que fue la constante en este estudio.

Bibliografía

Argudín, Y. (2005). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. México, D.F.: Trillas.

Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno

Chaux, E., (2004) . En Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A. M. (autores compiladores) Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas Ministerio de Educación Nacional, Universidad de los Andes: Bogotá.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. México: UNESCO.

Díaz, B. A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*, (28), 7-36. Distrito Federal, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Elliot, S., Gresham, F. (1991). *Social skills intervention guide*. Austin, Texas: Editorial Pro.

Gómez, J (2002).Competencias: problemas conceptuales y cognitivos. En Torres, Marín, Bustamante, Gómez y Barrantes. El concepto de competencia I: una mirada interdisciplinar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá: Colombia

Gómez, J (2004). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. En Bustamante, De Zubiria, Bacarat, Graziano, Marín, Gómez y Serrano. El concepto de competencia II: una mirada interdisciplinar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá: Colombia.

González Luna T., (2002) Educar en competencias morales y cívicas. *Educar: revista de Jalisco*. No.22. Recuperado el 13 de julio de 2011 desde

http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7615

Hundert, J. (1995). *Enhancing social competence in young students*. Austin, Texas: Editorial Pro.

López, A. y Flores, E. (2009). El enfoque por competencias en la educación. Retos y Expectativas de la Universidad: A diez años de la Declaración de París. Congreso Internacional efectuado en Guadalajara, Jalisco, México. Recuperado el 13 de Julio de 2011, de <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%203/pone-ncia6.pdf>

Maldonado, M. Á.(2001). *Las Competencias una opción de vida. Metodología para el diseño curricular*. Bogotá: Ecoe ediciones.

Martínez, M. (1995). La Educación Moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(1), (pp. 13-39). En línea: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie07a01.htm>.

Monjas, M.I., (2007) *Cómo promover la convivencia. Programa de Asertividad y Habilidades sociales (PAHS)*.Madrid: Editorial CEPE

Romero Torres N., (2005) ¿Y qué son las competencias? ¿Quién las construye? ¿Por qué competencias?.*Educación ,Revista de educación*. Secretaría de Educación. Gobierno del Estado de Jalisco Octubre-Diciembre no.35. Recuperado el 13 de julio de 2011 desde <http://www.redes-cepalc.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/QUE%20SON%20LAS%20COMPETENCIAS.pdf>

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). El aprendizaje y la enseñanza de las competencias. 11 ideas clave. (pp. 40-46). Barcelona, España: Gráo.