

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE UN MODELO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES BIMODALES

[THEORETICAL FOUNDATIONS OF A MODEL FOR BIMODAL FACULTY SKILLS DEVELOPMENT]

Gilda Alcivar de Gilbert¹, Luisa Noa Silverio², and Giraldo León Rodríguez³

¹Vicerectora Docente, Universidad Ecotec, Guayaquil, Ecuador

²Facultad de Enseñanza a Distancia, Universidad de la Habana, La Habana, Cuba

³Coordinador Enseñanza Online, Universidad Ecotec, Guayaquil, Ecuador

Copyright © 2016 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the *Creative Commons Attribution License*, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: The development of information technology and communications consolidate a multimedia, multi-itinerary highway with new roads to manage knowledge, share best practices, and learn formally or informally, to acquire the competences required. University education in the twenty-first century is at the epicenter of this epistemological hurricane. As a part of this problem, the question arises – bimodal teachers at universities, teaching in the classroom mode and distance, have the necessary competencies? The main objective of this work is to give the first answers to how to achieve the continuous improvement of bimodal university teacher competencies so that they can take current and new roles in contemporary education. As a result of current research, teaching competencies are conceptualized; the main challenges and shortcomings of the bimodal teachers are identified: the theoretical and conceptual design for a model to the continuous improvement of the skills of these teachers in order to respond to current and future challenges – is exposed.

KEYWORDS: teachers competencies, bimodal faculty.

1 INTRODUCCIÓN

A inicios del siglo XXI ya se destacan grandes cambios en la forma de concebir el mundo, incluso el universo. Se está produciendo un intenso proceso de convergencias teóricas y tecnológicas en el cual diferentes ramas del saber se funden, integran, colaboran alcanzando logros nunca antes pensados. Este proceso no será temporal ni pasajero, sino que, de seguro, será incremental. O sea, los nuevos hitos a partir de esta convergencia, servirán de nuevo escalón hacia otros horizontes a una velocidad con crecimiento exponencial.

Tal y como expresa en la referencia [1], “se ha producido una explosión de riqueza de datos y recursos, disponibles tanto para los individuos como para las empresas que se convierten en consumidores de contenido digital y, a su vez, en productores de dichos recursos”. Paralelamente, el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones están consolidando una gran autopista multimedial, multidestino, multi-itinerario en la cual surgen nuevas vías y formas de gestionar el conocimiento, compartir buenas prácticas, aprender formal o informalmente y adquirir las competencias requeridas para poder, en un mundo cada vez más globalizado, darse a conocer, lograr un empleo y desarrollar dichas competencias en la profundidad y dirección requerida.

En la referencia [2] se introduce la expresión de “gestión del aprendizaje a la velocidad de la vida” lo cual refleja el reto que tienen los actuales docentes y empresarios ante un verdadero cambio de época y el tener ya en sus aulas y empresas a

los “millennials”, generación cuyo nacimiento se enmarca entre 1980 al 2000 y que se caracteriza por haber nacido en el entorno de internet, que requieren, necesitan espacios de reflexión, creatividad y colaboración.

La educación en el siglo XXI y, más específicamente la educación superior; las universidades, se encuentran en el epicentro de este huracán epistemológico como sujeto y objeto. O sea, es en las universidades donde, por ahora mayoritariamente, se desarrollan las investigaciones y surge el nuevo conocimiento. Pero, a su vez, las universidades están bajo la mira de la sociedad en su conjunto exigiendo, cada día más, una mayor velocidad de respuesta respecto a la calidad de sus graduados y a la solución de los acuciantes problemas que constantemente conmocionan a la humanidad.

El rol del docente ha cambiado. De ser el centro, el que transmitía los conocimientos, se ha convertido en mediador, facilitador, orientador, acompañante en un proceso de enseñanza aprendizaje orientado no al docente, sino al estudiante, el cual construye su conocimiento, adquiere las competencias a partir de aquello que le es verdaderamente significativo.

Los docentes bimodales son aquellos que ejercen la docencia universitaria en la modalidad presencial y a distancia, por lo que es imprescindible hacerse el siguiente cuestionamiento:

¿Reúnen las competencias necesarias para ubicar en el centro del proceso a los estudiantes y conducirlos a “aprender a aprender”, “aprender a desaprender”, “aprender a emprender” y “aprender a arriesgarse”? [3]

Por todo lo anterior, el objetivo del presente trabajo es dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cómo lograr el desarrollo continuo de las competencias de los docentes bimodales universitarios de forma tal que puedan asumir los actuales y nuevos roles en la educación superior contemporánea?

2 DESARROLLO

Con vistas a profundizar en el problema planteado, inicialmente se exponen algunas definiciones de competencia reflejadas en la literatura, así como de competencias docentes, se brindan algunas agrupaciones de las mismas y se caracteriza el contexto asociado a la convergencia de tecnologías y modalidades de enseñanza. Finalmente, para contribuir a la solución de la problemática planteada, se fundamenta teóricamente el diseño de un modelo para el desarrollo continuo de las competencias de los docentes bimodales; se identifican sus principios, cualidades, enfoques y premisas.

2.1 DEFINICIONES DE COMPETENCIA

A continuación, es necesario reflejar algunas definiciones de competencia encontradas en la literatura:

- La palabra competencia deriva del latín *competere*, “aspirar”, “ir al encuentro de”, “buscar o pretender algo al mismo tiempo que otros”. De ahí también deriva el verbo “competere”, “incumbir”, “pertenecer” y el adjetivo “competente”, aplicado a quien se desenvuelve con eficacia en un determinado dominio de la actividad humana. al castellano pasó como la idea de establecer acción conjunta. La competencia, a partir de su sentido etimológico, es una exigencia impuesta a un sujeto, exigencia que proviene de fuera: se refiere a “algo” que es solicitado que cumpla una persona, “o cosa”, por alguien ajeno al sujeto mismo.
- “Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destreza y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa, y está capacitado para actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo”. [4].
- “Como principio de organización de la formación, la competencia puede apreciarse en el conjunto de actitudes, de conocimientos y de habilidades específicas que hacen que una persona sea capaz de llevar a cabo o de resolver un problema particular” [5].
- “Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos” [6].
- “Las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer” [7].
- Las competencias son un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado. [8]
- Es pertinente resaltar la diferencia entre competencia y capacidad. En este contexto la capacidad es el potencial o a la aptitud que todas las personas presentan -de ahí su carácter universal-, de manera permanente, para acceder a nuevos aprendizajes. Condiciones innatas con las que nace un ser humano, quien aprende para realizar una acción. Por otro lado, el concepto de competencia, incluye dos aproximaciones: una funcional o “externa”, que tiene que ver con la

resolución satisfactoria de tareas y de demandas individuales y sociales; y otra estructural o “interna”, propia de la actividad mental para integrar y poner en juego distintos elementos y recursos (habilidades, conocimientos, motivación, emociones, valores, actitudes...) que permiten afrontar las demandas. La capacidad puede entenderse como la potencialidad de hacer una cosa. Implica poder, aptitud, pero es un concepto estático. La competencia sería su instanciación en contextos determinados, concretos, ligados a la acción. Se trata pues de un concepto dinámico. Los dos conceptos están íntimamente unidos: se necesita ser capaz para ser competente; la capacidad se demuestra siendo competente” [9]

En estas definiciones se destaca el énfasis en el saber hacer, dándole mayor peso al contexto y elaboración de patrones para determinar el desempeño requerido de las actividades y la solución de problemas. Las competencias están en constante evolución, junto al desarrollo tecnológico y de los puestos de trabajo en diferentes contextos. Es por esto que deben evaluarse sistemática y sistemáticamente, velando por su constante mejora y adaptación creativa a los cambios y nuevos requerimientos del entorno.

En la referencia [10] se plantea que “es necesario abordar tres capacidades en el concepto de competencia: la capacidad de transferir lo aprendido, la capacidad de solucionar problemas, y la capacidad de satisfacer al receptor, (estudiante o trabajador), a partir de la obtención de resultados de calidad, es decir, lograr los propósitos definidos”. Sintetizando, una persona desarrolla competencias si está en condiciones de actuar para resolver problemas del contexto con idoneidad, mejoramiento continuo y ética.

2.2 COMPETENCIAS DOCENTES

En los últimos años, la función docente del profesorado universitario está sufriendo transformaciones rápidas e importantes. Las razones de estos cambios pueden ser diversas: la adecuación de la enseñanza a los perfiles que presentan los estudiantes que, en estos momentos, acceden a la universidad, la reformulación de las enseñanzas universitarias a nivel de país, región o incluso continente, así como la renovación del perfil del profesor universitario...

En la referencia [11] se expone que “cada vez más, el proceso de enseñanza - aprendizaje se plantea mediante metodologías más activas que sitúan al estudiante en el centro de su propio aprendizaje y donde el profesorado tiene la misión de ser conductor del crecimiento personal y profesional del estudiante”. Estos planteamientos representan nuevos retos para el profesorado ya que la nueva forma de ejercer la profesión docente puede requerir de unas habilidades y capacidades diferentes a las que se esperaban y se dominaban hasta ahora.

En este contexto en la referencia [12] se expone que el docente universitario constituye un pilar fundamental...su rol no es único y experimenta modificaciones a medida que cambia el enfoque o perspectiva desde el cual, se concibe y gestiona el proceso de aprendizaje.

Entre las primeras definiciones de competencias docentes se encuentra la presentada por Aylett & Gregory (1997), en su obra “Criteria for teaching competence and teaching excellence in Higher Education”, donde exponen criterios de competencia de la función docente y de excelencia. Los primeros criterios se referían a competencias de organización, presentación de la información, relaciones interpersonales, orientación y evaluación. Para alcanzar criterios de excelencia los docentes debían manifestar un alto nivel en las competencias anteriores, así como ser reflexivos con respecto a su propia labor, innovadores, diseñadores del currículum, investigadores sobre aspectos docentes, organizadores de cursos y líderes de grupos docentes.

Con vistas a definir competencias docentes se requiere primeramente heredar los elementos comunes del concepto de competencia y transferir dichos elementos a los procesos y prácticas de enseñanza – aprendizaje. Al respecto, en la referencia [14] se destaca que “se requiere partir de situaciones-problemas y emplear formas de enseñanza que permitan dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real”.

Estos autores asumen la definición de competencia docente presentada en la referencia [12] se plantea que la “integración sinérgica de una serie de recursos que el profesor universitario moviliza e integra de manera creativa, reflexiva y crítica, para desempeñar una docencia proactiva, contribuyendo con responsabilidad al desarrollo de las personas y del entorno social”.

2.3 EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS

Tal y como se expone en la referencia [13], en marzo del 2011, el iNACOL (International Association for K-12 Online Learning) y el Consejo de Directivos de las Escuelas Estadales en EEUU llegaron a una definición de trabajo de educación por competencias la cual incluye cinco elementos de diseño:

- El avance de los estudiantes se basa en el dominio demostrado.
- Las competencias incluyen objetivos de aprendizajes explícitos, medibles y transferibles.
- La evaluación constituye una experiencia significativa y positiva para los estudiantes.
- Los estudiantes reciben soporte oportuno y diferenciado a partir de sus necesidades de aprendizaje individuales.
- Los resultados de aprendizaje enfatizan las competencias.

Los 4 principios del enfoque del aprendizaje centrado en el estudiante:

- El aprendizaje es personalizado.
- El aprendizaje es basado en competencias.
- El aprendizaje tiene lugar en cualquier momento y en cualquier lugar.
- Los estudiantes ejercen la propiedad y control sobre su aprendizaje.

De lo anterior se desprende que la educación por competencias tiene un enfoque holístico hacia el estudiante como un todo. O sea, deben incluirse y considerarse los aspectos sociales y emocionales del aprendizaje del estudiante con vistas a una mejor motivación y “enganche” de su aprendizaje. [13]

Como resultado de esta reflexión se plantean varias interrogantes:

- ¿cuántas y cuáles deben ser las competencias docentes?
- ¿para qué tipo o estilo de práctica docente?
- ¿cómo definir cuáles son las competencias docentes?
- ¿a qué práctica docente corresponde una determinada competencia docente? o
- ¿qué competencia docente se requiere para ejercer una práctica docente concreta?

Lo anterior abre la discusión sobre la necesidad de plantear estrategias o metodologías para definir y seleccionar las competencias docentes correspondientes a uno u otro modelo de docencia, ya que no se pueden plantear competencias docentes al margen de la práctica docente específica. La selección de competencias ha de estar en estrecha sintonía con los modelos de buenas prácticas docentes, armonizando la confianza y satisfacción de la tarea docente con el aprendizaje significativo.

2.4 ALGUNOS PERFILES DE COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Diversos trabajos han aportado su visión a la construcción del perfil de competencias del docente universitario. En la referencia [15] se identifican las siguientes competencias: planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas, manejo de las nuevas tecnologías, diseñar la metodología y organizar las actividades, comunicarse-relacionarse con los alumnos, tutorar, evaluar, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo.

En la referencia [16] se presenta la siguiente propuesta de competencias docentes:

- Competencia interpersonal (CI): Promover el espíritu crítico, la motivación y la confianza, reconociendo la diversidad cultural y las necesidades individuales, creando un clima de empatía y compromiso ético.
- Competencia metodológica (CM): Aplicar estrategias metodológicas (de aprendizaje y evaluación) adecuadas a las necesidades del estudiantado, de manera que sean coherentes con los objetivos y los procesos de evaluación, y que tengan en cuenta el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje.
- Competencia comunicativa (CC): Desarrollar procesos bidireccionales de comunicación de manera eficaz y correcta, lo cual implica la recepción, interpretación, producción y transmisión de mensajes a través de canales y medios diferentes y de forma contextualizada a la situación de enseñanza - aprendizaje.
- Competencia de planificación y gestión de la docencia (CPGD): Diseñar, orientar y desarrollar contenidos, actividades de formación y de evaluación, y otros recursos vinculados a la enseñanza - aprendizaje, de forma que se valoren los resultados y se elaboren propuestas de mejora.

- Competencia de trabajo en equipo (CTE): Colaborar y participar como miembro de un grupo, asumiendo la responsabilidad y el compromiso propios hacia las tareas y funciones que se tienen asignadas para la consecución de unos objetivos comunes, siguiendo los procedimientos acordados y atendiendo los recursos disponibles.
- Competencia de innovación (CDI): Crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente, orientados a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje

2.5 COMPETENCIAS DOCENTES EN EL CONTEXTO DIGITAL

Respecto a las competencias docentes en el contexto digital, en la referencia [16] se explican cuáles eran las 5 dimensiones de la competencia digital:

- Alfabetización informacional: define, accede, gestiona, integra, evalúa, crea y comunica información.
- Alfabetización tecnológica: comprenden y utilizan las tecnologías para acceder, crear y compartir información en múltiples formatos.
- Alfabetizaciones múltiples: usan lenguajes específicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico, sonoro). Interpretan, comunican, expresan y crean mensajes multimedia.
- Competencia cognitiva: análisis, síntesis, evaluación, capacidad de resolución de problemas, etc.
- Ciudadanía digital: actitud crítica y reflexiva ante la información que reciben. Comprenden el impacto social y económico de la tecnología. Usan la tecnología de manera autónoma y responsable. Evalúan información y tecnologías.

De lo anteriormente expuesto se puede plantear que existen diferentes enfoques y formas de definir las competencias de los docentes universitarios en la actualidad. No obstante, en todos los casos las competencias y la forma de agruparlas lleva la impronta, está permeada por el vertiginoso rol que están y seguirán teniendo las tecnologías de la información y las comunicaciones en el aprendizaje. Esto, a su vez, posibilita el surgimiento de nuevos enfoques y metodologías en el aprendizaje, de nuevas formas de comunicarnos gracias a la potencialidad exponencial de los dispositivos que diariamente usan docentes y estudiantes visto desde el punto de vista de conectividad, como a partir de sus posibilidades de tratamiento de sonido, video, imágenes, etc.

2.6 B-LEARNING Y LAS COMPETENCIAS DOCENTES

El ambiente mixto de aprendizaje, como en los modelos educativos híbridos o mixtos (Blended-Learning en la lengua inglesa), tiene en cuenta la fusión de la educación presencial y a distancia mediante componentes tecnológicos. En estos ambientes de aprendizaje, el docente utiliza con fines pedagógicos, los recursos informáticos para propiciar el aprendizaje. Sus roles son: facilitador virtual (mediante tutorías a distancias, utilizando medios electrónicos), y asesor presencial, generando ambientes de aprendizaje donde la mediación pedagógica que establece el docente, va de la mano de la mediación tecnológica que pueden proporcionar los medios. Al mismo tiempo, el estudiante tiene un rol activo, siendo responsable de la construcción y desarrollo de sus aprendizajes y competencias. Aquí toma mucha importancia el desarrollo de habilidades de gestión de la información y de tiempo, así como habilidades de comunicación e informáticas.

Según se expone en la referencia [17] que “en los ambientes mixtos de aprendizaje es importante cada uno de los siguientes componentes:

- Entorno físico: Esto contempla las instalaciones físicas de la institución, como pueden ser las aulas, los laboratorios y espacios de recreación. En la modalidad mixta, los docentes y estudiantes concuerdan en un momento, en un espacio físico donde se dan interacciones cara a cara que enriquecen la tutoría en línea.
- Entorno virtual: En el ambiente mixto, es de suma importancia, partiendo de un curso diseñado de manera instruccional, cuenta con una interfaz de usuario que permite la navegación y la interactividad, así como herramientas e insumos necesarios para promover el aprendizaje.
- Tiempo: En un ambiente mixto de aprendizaje los tiempos se norman por los calendarios y horarios escolares para que los aprendizajes sucedan en los momentos y con los ritmos establecidos. El tiempo también debe de considerar aquellos momentos de interacción sincrónica y asincrónica donde los estudiantes participan, ya sea de manera presencial o virtual.
- Mediación tecnológica: Hay que recordar que en un ambiente mixto de aprendizaje existe la presencia de la mediación a través del uso de recursos tecnológicos.
- Interacciones: Dentro de un ambiente de aprendizaje, se establecen un conjunto de interacciones con los sujetos que participan en el mismo, como es el caso entre los docentes – alumnos, alumnos - docentes, autoridades, además de las interacciones que se establecen con los contenidos educativos. Es de vital importancia las interacciones que se establecen

un ambiente mixto de aprendizaje utilizando medios electrónicos, como es el caso del empleo de plataformas para la gestión del aprendizaje, como es el caso de Moodle, que cuentan con un conjunto de herramientas para lograr las interacciones, como son los foros, el chat.”

En la referencia [18] se exponen las siguientes ventajas del b-learning:

- Flexibilidad: El permitir actividades asincrónicas, posibilita que el estudiante avance a su ritmo.
- Movilidad: Se eliminan las barreras territoriales y de tiempo.
- Ampliación de cobertura: Se puede llegar y atender un mayor número de estudiantes.
- Eficacia: Ya que es el mismo estudiante es quien dirige su aprendizaje, es predecible que ese aprendizaje sea significativo.
- Ahorro en costos: al disminuir la presencialidad, se optimiza el uso del tiempo y se disminuye el costo de los desplazamientos.
- Diversidad de presentación de contenidos: dado la posibilidad de "colgar" información diversa en la plataforma, permite que los estudiantes se apropien del conocimiento según sus propias preferencias.
- Actualización: La información y actividades diseñadas en la plataforma son fácilmente actualizables.
- Interacción: Es posible a través de las plataformas educativas que cuentan con herramientas de comunicación bien definidas (chat, foros). No obstante, en algunas oportunidades es necesario interactuar con los tutores de manera presencial."

En conclusión, el objetivo principal de esta modalidad es combinar las ventajas de la enseñanza on-line (flexibilidad, acceso a recursos) con las de la enseñanza presencial (proximidad). El gran reto está en encontrar el balance adecuado entre las actividades que se realizan de manera virtual y las que se hacen de manera presencial.

2.7 DOCENTES BIMODALES

Los docentes bimodales son aquellos que imparten docencia tanto en la modalidad presencial como en la educación a distancia. En la referencia [12] se expone que en “la educación bimodal se desarrollan procesos formativos flexibles en los que se pone especial énfasis en la interacción, participación y autonomía del estudiante. Todo ello con la finalidad de conseguir aprendizajes significativos a través de un proceso dinámico y motivador”.

Posteriormente se plantea la preocupación: ¿Los profesores bimodales que ejercen la docencia universitaria en la modalidad presencial y a distancia, reúnen las competencias necesarias para ubicar en el centro del proceso a los estudiantes y conducirles a “aprender a aprender”, “aprender a desaprender”, “aprender a emprender” y “aprender a arriesgarse”? [3].

A lo anteriormente expuesto debe añadirse el análisis sobre la competencia docente de un profesor universitario que realiza la docencia como una actividad alterna a su formación inicial. A los docentes universitarios la institución les permite desarrollar la competencia profesional de su formación inicial, la cual se vincula con su competencia laboral. De esta forma, este profesional al incursionar, total o parcialmente, en la docencia, desarrolla una nueva competencia profesional: la competencia docente y, con ello, la dualidad o hibridación de su identidad como profesional.

Existe una imperiosa necesidad de atender a los estudiantes mucho mejor al tiempo que sus expectativas y comportamientos van evolucionando. Todo esto viene dado por el acelerado desarrollo tecnológico que marca este principio de siglo y la cotidianeidad en el empleo de las nuevas tecnologías por parte de los jóvenes, estudiantes de las universidades. [19].

2.8 LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN EL ENTORNO DIGITAL

En el Informe Horizon del 2015 [19], se traza el horizonte a cinco años para el impacto de tecnologías emergentes en las universidades a nivel global señalándose las principales tendencias y desafíos.

Relacionado al tema que trata este trabajo pueden mencionarse como tendencias clave la proliferación de recursos educativos abiertos, la mediación del aprendizaje por medio de la práctica y la evaluación basada en datos, agilizar instituciones e infraestructuras potenciando el pensamiento emprendedor de estudiantes y docentes. En el caso de los desafíos pueden destacarse la creación de políticas que promuevan mejor la alfabetización o re-alfabetización digital, la gran competencia existente entre nuevos modelos de educación, creación acelerada de cursos online gratuitos y recursos que pueden ser asimilados por los estudiantes a su propio ritmo; necesidad de un aprendizaje más personalizado en los cursos universitarios adaptándose a las necesidades de cada estudiante; mezcla del aprendizaje formal e informal.

Todas estas tendencias y desafíos inciden e incidirán en las competencias requeridas por docentes que se moverán indistintamente entre la presencialidad y la virtualidad, desarrollando su labor cotidiana cada vez más en ambientes mixtos donde sus alumnos, cada día más, se sentirán más a gusto.

Por otro lado, las competencias docentes en el contexto digital se ven impactadas indudablemente por la transición que se va produciendo de la web 2.0 signada por la colaboración entre usuarios, hacia la web 3.0 o web semántica en la cual se produce una gestión del conocimiento enfocada al usuario, personalizada, en un entorno donde crece de forma exponencial la cantidad de contenidos generados diariamente en la web.

Los autores del presente trabajo asumen la siguiente agrupación de competencias docentes:

1. Competencias personales. Relacionadas fundamentalmente con el liderazgo, la eficiencia, investigación, colaboración, trabajo en equipo, ética.
2. Competencias didácticas. Relacionadas con el requerido conocimiento del área del conocimiento de las materias que imparte, mediador, colaborativo, interactivo, ser creativo e innovador en la docencia, productor y curador de contenidos digitales.
3. Competencias de diseño y comunicación. Relacionadas con la productividad en un entorno mediático, elaboración de contenidos digitales, empleo de herramientas de autor, elaboración de infografías, la comunicación digital, manejo de redes sociales, evaluación del ambiente digital.
4. Competencias tecnológicas. Relacionadas con el empleo de plataformas de gestión de aprendizaje (LMS), incorporación de las actividades docentes a la virtualidad, empleo de variados dispositivos.

Ante esta nueva época, marcada por vertiginosos y convergentes desarrollos epistemológicos, surgimiento de una nueva generación que vive, aprende y se desarrolla al compás de estos tiempos y sus nuevos y tremendos retos surge la pregunta:

¿Cómo lograr el desarrollo continuo de las competencias de los docentes bimodales universitarios de forma tal que puedan asumir los actuales y nuevos roles en la educación contemporánea?

2.9 APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE GRUPO FOCAL

Para dar respuesta a esta pregunta, inicialmente se empleó la técnica de Grupo Focal, técnica cualitativa de estudio de las opiniones o actitudes de un público, utilizada en ciencias sociales. Consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, con un moderador, investigador o analista; encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Este moderador debe encauzar la discusión, “enfocar” la misma para que no se aleje del tema de estudio. Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones.

En el caso de la presente investigación, se invitaron a once especialistas de reconocido prestigio distribuidos en: área de la didáctica (4), la gestión académica (2), evaluación académica (1), la enseñanza online (2) y el empleo de LMS (2).

La técnica empleada se desarrolló en dos sesiones con los mismos especialistas. La primera sesión se enfocó en la determinación de la vía o qué se requería para lograr el desarrollo continuo de los docentes bimodales universitarios. La segunda sesión, en la identificación de aquellas relaciones, características que harían singular la solución propuesta.

Como resultado del desarrollo del Grupo Focal en su primera sesión, se llega al consenso de que se hace necesario el diseño de un Modelo de Desarrollo de las Competencias de los Docentes Bimodales. En la segunda sesión, se identificaron las relaciones principales o esenciales que deben cumplirse y caracterizar el modelo a diseñar para dar solución a la problemática planteada. Dichas relaciones reflejan el comportamiento, las interacciones entre las diferentes componentes internas y con el contexto. La calidad y singularidad del modelo diseñado en mucho dependerá de la claridad con que se identifiquen estas relaciones esenciales. A continuación, se muestra en la Figura 1 el conjunto de relaciones esenciales que sustentan la propuesta de modelo.

a) Relación: Docentes bimodales – Procesos Desarrollo Competencias Docentes Bimodales – Docentes Bimodales Competentes

Esta relación refleja el enfoque de proceso que deberá tener el modelo en lo referente a que al mismo entran los docentes bimodales nuevos o que posee la institución, se aplican los diferentes procesos o subprocesos asociados al desarrollo de las competencias de los docentes bimodales y, como resultado de dichos procesos, se obtiene un docente bimodal competente, que da respuesta a las nuevas exigencias del entorno tecnológico y pedagógico.

b) Relación: Contexto – Desarrollo continuo de competencias docentes bimodales – Tendencias competencias docentes.

En este caso, se refleja la relación que debe sustentar al modelo en lo referente a que el contexto incide en las nuevas tendencias de competencias docentes y, ambos, a la necesidad de desarrollar constantemente las competencias de los docentes bimodales. De esta forma se distingue el carácter de mejora continua del modelo a diseñar.

c) Relación: Competencias a adquirir por los docentes bimodales – Aplicación de Competencias de los Docentes Bimodales – Resultados integrales de los docentes bimodales.

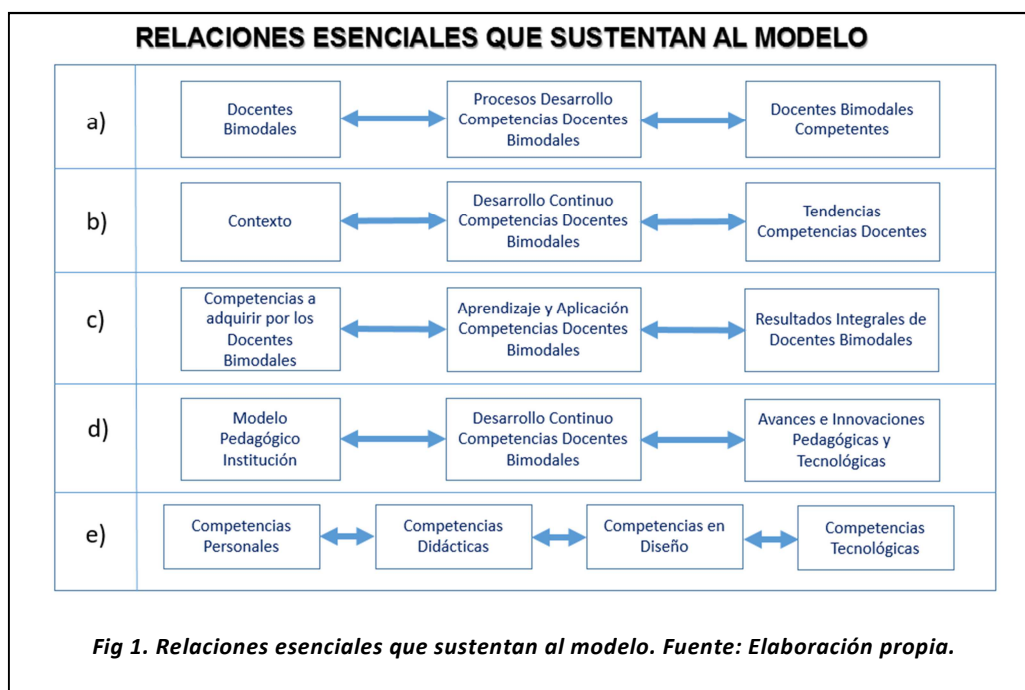
Esta relación fundamenta el impacto que debe tener la aplicación del modelo y la adquisición de competencias por parte de los docentes bimodales, en los resultados integrales de dichos docentes en la institución donde laboren.

d) Relación: Modelo pedagógico institución – Desarrollo continuo de competencias docentes – Avances e innovaciones pedagógicas y tecnológicas.

Mediante esta relación se sustenta el estrecho vínculo existente entre el modelo pedagógico de la institución y el desarrollo continuo de las competencias docentes y, al mismo tiempo, cómo los avances e innovaciones pedagógicas inciden en ambos.

e) Relación: Competencias personales – Competencias didácticas – Competencias de diseño – Competencias tecnológicas.

Por último, y no por ser la relación menos importante, se destaca el carácter sistémico e integrador de las diferentes competencias. La agrupación definida por los presentes autores tiene un carácter tal vez pedagógico, tecnológico y organizacional, sin embargo, en cualquier variante de clasificación, las mismas deberán estar sistémicamente vinculadas.



2.10 MODELO TEÓRICO PROPUESTO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES BIMODALES

Un modelo permite, desde una nueva perspectiva de análisis, una comprensión más plena del objeto de estudio para resolver un problema y representarlo de alguna forma. El modelo se nos muestra así, como algo semejante al propio objeto investigado, como algo que lo copia en cierta dirección. [20]

A continuación, se expone el modelo teórico propuesto a partir del detalle de su objetivo, relaciones esenciales que lo sustentan, enfoques, principios, cualidades, momentos y premisas a partir de la concepción definida por el Centro de Estudios para la Educación Superior de la Universidad de la Habana.

El objetivo del modelo propuesto es diseñar, integrar, describir, representar las diferentes componentes de carácter organizacional, didácticas, tecnológicas y sus interrelaciones con el contexto interno y externo para el desarrollo de competencias de los docentes bimodales.

A continuación, se relacionan sus principios, enfoques, cualidades y premisas que conforman al modelo teórico

- Principios del modelo

Los principios que sustentan la propuesta del modelo son:

- Necesidad de integración de las nuevas estrategias de aprendizaje, sus tecnologías asociadas y la forma en que funciona la universidad.
- Carácter participativo y trabajo en equipo como garantía de éxito en el proceso de mejoras.
- La superación y calificación de los docentes bimodales constituye una necesidad permanente.
- Compromiso efectivo de la alta dirección - clave en la adopción del proceso de mejoras para lograr que estas se integren adecuadamente con todos los factores que intervienen en el perfeccionamiento de competencias de los docentes bimodales garantizando el respaldo imprescindible y evitando costos y esfuerzos innecesarios.
- Hereda los principios del aprendizaje basado en competencias: Personalización del aprendizaje, basado en competencias, en cualquier momento y en cualquier lugar y control de los estudiantes o aprendices sobre su aprendizaje.

- Enfoques del modelo

Los enfoques científicos que se emplearán en el diseño del modelo propuesto son los siguientes:

- Mejora continua - El perfeccionamiento continuo, la iteración, permanente mejora, según necesidades internas y variaciones del contexto interno y externo.
- Sistémico - Las distinciones conceptuales se concentran tanto en la relación entre el todo (sistema) y sus partes (elementos) como en los procesos de frontera (sistema / ambiente). Como resultado de la interacción e integración entre las partes se producen los resultados sinérgicos. Se expresa en el modelo propuesto a través de sus componentes interactuantes.
- Didáctico - El modelo deberá emplear diferentes estrategias de aprendizaje y contar con las componentes pedagógicas, de diseño y comunicación y tecnológicas que permitan al docente, de forma autónoma o con acompañamiento, ir adquiriendo las competencias requeridas por su contexto universitario y poder dar respuesta a las exigencias de la sociedad en cuanto a la calidad del graduado.
- De procesos - Los objetivos a lograr por la universidad se concretan en sus procesos (“conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en resultados”). Se refleja en la determinación de las entradas, actividades para el perfeccionamiento de competencias de los docentes bimodales y salidas resultado de estas actividades.
- Estratégico - Enfoque hacia un sistema abierto y dinámico a partir de las exigencias del contexto y los procesos universitarios, así como por la incidencia del impacto de los resultados en dicho contexto. Estrategia que se obtiene como resultado de las actividades de planificación y organización del perfeccionamiento de competencias de los docentes bimodales, su implementación, así como la retroalimentación requerida al controlarse la incidencia de sus salidas en el contexto.

- Cualidades del modelo

Las cualidades que distinguen al modelo propuesto son las siguientes:

- Integración de los aspectos organizacionales, didácticos y tecnológicos para lograr dar respuestas a los nuevos desafíos del proceso enseñanza – aprendizaje en las universidades.
- Flexibilidad al adaptarse a las particularidades de las instituciones de educación superior en su contexto.
- Iteratividad. Sistemático control de los resultados y toma de las medidas correctivas requeridas en cada caso.
- Creación de espacios de intercambio y la conformación de redes virtuales de colaboración.
- Interoperabilidad. Intercambio de información multimedial posibilitando su uso común
- Prioridad en el empleo de la información registrada y almacenada sobre el desempeño de estudiantes y docentes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje con vistas a su análisis.
- Capacidad de retroalimentación del contexto interno y externo.

- Premisas de aplicación del modelo

Las premisas del modelo propuesto son:

- Voluntad de los directivos de la universidad de que se acometa e introduzca el modelo propuesto en la universidad.
- Contar con las condiciones tecnológicas mínimas indispensables con vistas al perfeccionamiento de las competencias de los docentes bimodales en la universidad. Dichas condiciones se determinan como parte del trabajo de diseño del modelo.

3 CONCLUSIÓN

Como resultado de esta etapa de investigación se ha logrado dar una caracterización sobre las competencias en general y las competencias docentes en particular. Se identificó qué se entiende por docente bimodal, así como sus principales retos e insuficiencias en un entorno muy dinámico donde, el estudiante, centro del proceso enseñanza – aprendizaje llega a las instituciones de educación superior con un conjunto de experiencias y dominando una amplia gama de tecnologías y dispositivos que pone en función de su aprendizaje.

Los docentes bimodales, quienes desarrollan su actividad docente tanto en ambiente presencial como en la virtualidad, requieren de un perfeccionamiento continuo de sus competencias personales, didácticas, de diseño y tecnológicas. Para lograr este perfeccionamiento constante, se han expuesto los elementos teórico – conceptuales y que sustentan el diseño de un modelo de desarrollo continuo de las competencias de dichos docentes. A partir de este trabajo, es posible llevar a cabo el diseño del modelo funcional.

REFERENCIAS

- [1] Bátiz-Lazo, B. (2015). "About Millenials, New Technology and Researching Business Organizations". *Journal of Evolutionary Studies in Business*, vol. 1 (1/ jan-jun), 2016.
- [2] Karakas, F. Manisalgil, A. Sarigollu, E. (2015) "Management learning at the speed of life: Designing reflective, creative, and collaborative spaces for millennials". *The International Journal of Management Education*. vol. 13 nro. 3, Nov 2015, pp. 237–248
- [3] Tünnerman, C. *La universidad necesaria para el siglo XXI*, HISPAMER / UPOLI. Managua, 2007
- [4] Bunk, G.P. (1994). "La transmisión de las competencias y la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA". *Revista Europea de Formación Profesional*, vol. 1, pp. 8-14, 1994
- [5] Ouellet, A. (2000). "La evaluación informativa al servicio de las competencias". *Revista Escuela de Administración de Negocios* vol. 41, pp. 30-42
- [6] González, J. Y Wagenaar, R. *Tuning educational structures in Europe. Informe final fase uno*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2003
- [7] Tobón, S. Pimenta, J. García, J.A. *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Education. Mexico, 2011
- [8] Vázquez, V. Javier, F. *El alcance e importancia del rol de las competencias*. 2010 [Online] Available: <http://temas-gestionales-modernos.lacoctelera.net/post/2010/08/24/el-alcance-e-importancia-del> (Jan 11, 2016)
- [9] Mentxaka, I. (2008). "Loe: Una nueva ley, un viejo problema sin resolver". *Cuadernos de pedagogía* nro. 377, pp. 81-84, 2008
- [10] Garfias, O. *La medicina del trabajo. Un recorrido histórico*. Palibrio LLC, 2014
- [11] Torra, I. Esteban R.M. (2012) "Presentación Revista de Docencia Universitaria", *Revista de Docencia Universitaria* vol. 10 nro. 2, Mayo – Agosto 2012.
- [12] Aguilar, R.M. Bautista Cerro-Luis, M.J. (2015) "Perfiles docentes y excelencia: un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador". *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* vol. 18 nro. 2, pp. 225-250, 2015
- [13] Bristow, S.F., Patrick, S. (2014) An International Study in Competency Education: Postcards from Abroad. CompetencyWorks Issue Brief.
- [14] Zabola, A. Arnau, I. *Ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Grao de IRIF S.L, 2008.
- [15] Zabalza, M. (2009). "Ser profesor universitario hoy". *Revista La Cuestión Universitaria*. vol. 5, pp. 69-81, 2009
- [16] Adell, J. *El diseño de actividades didácticas con TIC*. In: Jornadas de Educación Digital (JEDI) 2010, Centro de Educación y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Deusto, Bilbao, 2010
- [17] González, M.O. (2014). "Evaluación de los ambientes mixtos de aprendizaje desde la perspectiva del estudiante". *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. vol. 12, Enero – Junio 2014

- [18] Belloch, C. *Teleformación. Las TICs en las diferentes modalidades de enseñanza aprendizaje*. Universidad Técnica Educativa (UTE). Universidad de Valencia. 2013.
- [19] Johnson, I., Adams, S., Estrada, V. Freeman, A. *NMC Horizon Report: Edición Educación Superior 2015*. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2015
- León, G. *Modelo de gestión del conocimiento para las áreas económicas del sistema de instituciones del Ministerio de Educación Superior - Cuba*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de la Habana, Cuba. 2011.