



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN

PEDAGOGÍA

EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS EN EL HERÓICO
COLEGIO MILITAR
“EL CASO DE LA MATERIA DE PSICOLOGÍA”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

Licenciada en Pedagogía

Norma Liliana Hernández López

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Maria Teresa Barrón Tirado

ABRIL DEL 2011





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

GRACIAS

F.E.S. ARAGÓN

Por su gran labor de impartir conocimientos y permitirme culminar esta meta en el camino de mi superación profesional. “Por mi Raza Hablará el Espíritu”

HERÓICO COLEGIO MILITAR

Por permitirme hacer la investigación en tan Gloriosa Institución, que es inigualable en Valor, Honor y Lealtad “Por el honor de México”.

GRACIAS

ABBA CELESTIAL

Por indicarme el camino con tu poder y amor, levantándome en tiempo de angustia y de cansancio. Demostrándome una vez más que escuchas los anhelos de mi corazón, cumpliendo lo que era un gran sueño y que hoy es realidad.

PAPÁ Y MAMÁ

Por sus enseñanzas que están escritas en la tabla de mi corazón y enlazadas a mi cuello, son sus consejos los que llevo en mí caminar y los recuerdo en mí dormir. Dios los mando como intermediarios entre el cielo y la tierra, que me han llenado de mucho amor, comprensión y apoyo.

DRA. TERE

Por sus consejos, paciencia y su ternura, que me sirvieron de motivación para no rendirme y continuar por esta aventura llena de retos. Es usted un ángel terrenal en mi vida.

ÍNDICE

	Pág.
PRESENTACIÓN	
I. CONTEXTO, ORGANIZACIÓN Y ACTIVIDADES DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR.	
1.1 ANTECEDENTES.....	7
1.2 CONTEXTO.....	15
1.3 ORGANIGRAMA.....	22
1.4 PLAN GENERAL DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS MILITARES.....	23
1.5 ACTIVIDADES EDUCATIVAS.....	24
1.6 MODELO CURRÍCULAR DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR.....	27
II ANTECEDENTE, ORIGEN Y DIVERSAS NOCIONES DEL TÉRMINO DE COMPETENCIA.	
2.1 EL RUIDO DE LA PALABRA COMPETENCIA.....	41
2.2 HARVARD, ORIGEN HISTÓRICO DE LAS CAPACIDADES.....	43
2.3 LAS CAPACIDADES COMO PROCESO DE ADAPTACIÓN.....	47
2.4 PERSPECTIVA EPISTÉMICA DE COMPETENCIAS.....	53
2.5 LAS COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN, CONTEXTO Y ENFOQUE.....	55
III PROPUESTA PARA LA MATERIA DE PSICOLOGÍA DENTRO DEL PLAN CURRICULAR DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR	
3.1 PSICOLOGÍA DENTRO DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR.....	78
3.2 MODELOS Y ENFOQUES PARA DETERMINAR LA COMPETENCIA.....	89
3.3 PROGRAMA DE PSICOLOGÍA BASADO EN COMPETENCIAS (AF).....	127
CONCLUSIÓN	
REFERENCIAS	
ANEXO	

PRESENTACIÓN

El presente trabajo es el resultado de una investigación documental, donde se obtuvieron evidencias escritas, en el cual la participación de la autora a través de su experiencia profesional y laboral dentro del plantel permite concluir con la elaboración de un programa como propuesta para ser aplicable en la materia de psicología con un enfoque de competencia educativa. Con la intención de aproximarse a las necesidades actuales sobre educación, específicamente al currículum del Heróico Colegio Militar (HCM).

El capítulo I, se mencionan los antecedentes del contexto donde se llevará la investigación, es decir: el primer antecedente que se tiene de la escuela militar, quiénes ingresaban, sus instructores y qué sucedía a nivel político, social y económico. Lo más importante es la función relevante tenía la escuela militarizada el contexto en el que se encontraba y cuál era la misión de formar cadetes dentro de la escuela militarizada.

Se describe la estructura organizacional del HCM, lo que corresponde a su organigrama, cómo está formado el personal en instrucción. Las instalaciones, cómo es la infraestructura y cómo influye para el desarrollo satisfactorio de las actividades académico militar. Así como sus actividades educativas, conforme al plan general de la Licenciatura en Ciencias Militares y finalizando se define lo que es currículum para determinar qué tipo de modelo educativo se lleva a cabo dentro del plantel.

El capítulo II, en la última década se puede hallar muy diversas expresiones en torno al tema de las competencias, donde surgen diversas interpretaciones relacionadas con el concepto en el campo de la educación; pero siempre con la visión de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje como una alternativa en el campo de la educación. Por tal motivo el tema de competencias en los últimos años se ha incrementado, este capítulo comprende las nociones de concepto competencias, la perspectiva epistemológica, la polisemia del término, la definición teórica y los tipos de competencias. Esto servirá como base para ir acercándolos a

la propuesta, si está ubicado el modelo educativo y el tipo de competencias que existen. Podremos elaborar la propuesta curricular basada en el modelo educativo por competencias.

El capítulo III, en el proceso de una educación que vislumbra a un estudiante distinto con otra capacidad de pensar y otra posibilidad de hacer, impulsarlo para cumplir las demandas de las exigencias del mundo actual. Con una preparación más completa y realista, donde se requieren individuos con conocimientos que den respuesta a la alta competitividad en la cual nos vemos inmersos. Con la capacidad para solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en contextos diferentes, no solo en el ambiente escolar. Esta enorme responsabilidad que la sociedad deja en manos de las instituciones educativas es grande, trabajando en responder a las demandas del tiempo actual. Ante estas necesidades surge la propuesta que permite trabajar sobre la aplicación de un programa basado en competencias donde se comenzara por situar el contexto, la misión que tiene el plantel, el modelo educativo y el tipo de competencia. Se delimitará en una materia específica, que en este caso es la materia de psicología del segundo semestre donde se realizará la propuesta basada en el Modelo del Análisis Funcional

I. CONTEXTO, ORGANIZACIÓN Y ACTIVIDADES DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR.

La educación militar es uno de los pilares de formación castrense, de esta emanan varios atributos que los militares de las fuerzas armadas mantendrán de por vida. En un primer momento los militares se forjan bajo la inspiración de una doctrina que lo lleva a internalizar los valores de la institución donde estos valores impulsan la fuerza moral que sostienen su actividad que en muchos casos ponen en riesgo su integridad y dar la vida por la patria.

La educación militar es un ámbito donde la disciplina es la parte medular en conjunto con los valores, sin dejar a un lado que no es una obediencia ciega, sino que saben responder orgánicamente a los reclamos que las tareas del servicio imponen compartiendo los mismos propósitos. Reconociendo la estructura jerárquica y la responsabilidad de la toma de decisiones y consecuencia de sus ordenamientos.

1.1 ANTECEDENTES

El Ejército Mexicano se ha transformado, ante la evolución del país, sus necesidades y posibilidades económicas. Donde en cada etapa ha cumplido un rol relevante ante la sociedad mexicana.

En nuestro país el primer antecedente de una escuela militar se tiene registrado en el reglamento de artillería¹ de la Nueva España, que data de 1765, donde se ordenaba establecer: *"Para la instrucción de oficiales y tropas de este cuerpo, una escuela práctica de artillería en Veracruz y otra en México según el método que se sigue en España"*. (Ibarra, 2003:27).

¹ REGLAMENTO DEL PRIMER REGIMIENTO DE ARTILLERÍA Y ESCUELA MILITAR DE ARTILLERÍA. Recuperado el 11 de Septiembre del 2010, en http://www.sedena.gob.mx/pdf/reglamentos/rgltmo_1errgmo_art_esc_mil_art.pdf

Orden que queda en proyecto sin llegar a su materialización, hasta finales del siglo XVIII, de acuerdo con la política seguida por el gobierno peninsular, en el virreinato de la Nueva España no se permitió a los criollos y mestizos² ocupar puestos de oficiales, incluyendo las altas jerarquías en el Ejército, mucho menos se permitió que los jóvenes mestizos sirvieran dentro del Ejército, en la clase de "cadetes", categoría asignada a los aspirantes a oficiales. *"La palabra cadete proviene de la voz francesa "cadet", con la cual se designaba al segundo hijo varón de un gentilhombre cualquiera; en concepto, que por regla general, esos jóvenes debían dedicarse a la noble carrera de las armas". (Sánchez, 1970:11)*

Este término seguía aplicándose en México para designar al personal en instrucción que deseara ser a la larga oficial. Conforme pasaba el tiempo, los criollos participaron en este ejército, pero jamás ocuparon puestos importantes. Ya que los españoles tenían acaparada la riqueza, dominaron a los demás grupos sociales y disfrutaban de todo tipo de privilegios. Ocupaban los cargos más importantes de la administración, de la Iglesia y del Ejército Mexicano, así mismo controlan a la población.

Uno de los indicios más destacados donde se comenzó la formación del Ejército es durante la Independencia de México que comenzó el 16 de septiembre de 1810, cuando Miguel Hidalgo da el llamado grito "Grito de Dolores" y termino hasta el 27 de septiembre de 1821. Los campesinos, trabajadores de las minas, castas y otros sectores socialmente, comandados por los criollos. Comenzaron en la lucha de Independencia de México, demandando el fin del dominio español, la abolición de la esclavitud y del sistema de casta, la supresión de las contribuciones de los indios, el reparto y restitución de tierras a los pueblos despojados y la eliminación de "estancos".³

² Los criollos, son personas nacidas en la Nueva España de padres españoles, desempeñaban cargos de poca importancia. Los mestizos, se define como el que nace de padre y madre de razas diferentes, en especial de hombre blanco e india, o de indio y mujer blanca. Eran explotados y constituían la población trabajadora de las ciudades, minas y transporte.

³ Estancos se le conoce al monopolio en la producción o venta de un determinado bien.

Para comprender mejor esta etapa del surgimiento del Ejército de acuerdo con Ibarra (2003), se dividirá este movimiento de la independencia de forma breve en cuatro etapas:

La primera que iría desde el Grito de Dolores hasta la batalla del Puente de Calderón en 1811, donde la gente peleaba con más pasión que estrategias como lo menciona Ibarra, B. Este movimiento estaba dirigido o encabezado por Miguel Hidalgo y Costilla, con su famoso estandarte guadalupano. Sus fuerzas se calculaban en cien mil hombres, todos ellos criollos, indios, mestizos o pertenecientes a las llamadas castas. Los realistas⁴ defendieron la causa con tibieza y se calcula que el ejército era de menos de 50 mil hombres, en contra del nuevo movimiento.

La segunda es la de José María Morelos y Pavón, entra en escena desde los principios de 1811 hasta la toma del fuerte de San Diego en Acapulco, en agosto de 1813. En esta etapa, las fuerzas se conformaron con base a la incorporación de voluntarios, pero el germen del ejército fueron los 8 sirvientes de Hidalgo, 70 presos liberados y unos centenares de campesinos, empleados y artesanos. En este periodo los insurgentes se registran varios triunfos militares.

La tercera etapa se caracteriza por un cierto desorden, que origina la muerte de Morelos, que da origen a un cierto vacío en el mando insurgentes y los realistas al mando de Calleja logrando recuperar la ofensiva. Este periodo termina hasta febrero de 1821, cuando se firma el Plan de Iguala. Como un pronunciamiento político proclamado por Agustín de Iturbide y Vicente Guerrero el 24 de febrero de 1821 en la ciudad de Iguala de la Independencia, Guerrero; En el cual se declaraba la independencia de México.

⁴ Realistas es el término empleado para referirse al bando formado principalmente por españoles peninsulares y americanos, que se caracterizaban por la defensa de la monarquía española.

Sus tres principios fundamentales fueron establecer la:

- Independencia de México de parte de España
- Religión Católica como única
- Unión de todos los grupos sociales.

Más tarde, estos tres principios (Religión, Independencia y Unión) se convertirían en las Tres Garantías que promovía el ejército que sustentaría al gobierno, al que, por la misma causa, se le llamó Ejército Trigarante.

La cuarta, que transcurre del 24 de febrero de 1821, hasta el 27 de septiembre de ese mismo año cuando el Ejército Trigarante, al mando de Agustín de Iturbide, entra triunfante a la Ciudad de México, compuesto principalmente por la totalidad del ejército realista que ya se había convertido y los últimos insurgentes, todos ellos formarían el Ejército Mexicano. A pesar de no tener unidad de doctrina, donde la instrucción no es igual para todos por ser parte de un movimiento de independencia que dejó una desorganización. Algunos solo tenían la instrucción de los oficiales que por orden de un alto mando en este caso un coronel se encargaba de la educación e instrucción práctica, con un poco de teoría.

Después de la consumación de la independencia, todos creían en la riqueza de México y se profetizaba una mejor vida, porque por fin después de tantos años de lucha la riqueza de México iba a ser distribuida equitativamente entre el pueblo. Pero la realidad llegaba, dándose cuenta que la guerra había empobrecido al país y había una sociedad desorganizada y el desorden político era angustioso. España había sido derrotada, pero no fue así, ya que se había quedado un legado una sociedad compuesta por blancos, diversos grupos étnicos y mestizos, con distintos grados de educación, cultura, tradiciones y niveles económicos.

Una iglesia dueña de la mayor parte de las riquezas del país. La fuerza económica y social estaba a cargo del poder religioso y educativo que ejercía sobre la población. La educación estaba a cargo de las monjas que se ocupaban de la

instrucción femenina y de los sacerdotes que ellos eran quien dirigía la educación de los varones. El Estado también asumió su responsabilidad de la formación, con el fin de formar ciudadanos virtuosos (patriota con claro sentido de justicia social). Apareciendo así el derecho a la educación de carácter obligatorio.

La educación militar forma parte importante, en esta etapa histórica del país, ya que se retoma la idea y propuesta de crear un colegio militar donde los cadetes recibieran una enseñanza uniforme de todos los conocimientos necesarios a la profesión de las armas comienza a cristalizarse a la par del movimiento de Independencia, ante la necesidad de tener un ejército mejor preparado y con una educación homogénea.

Estas razones fueron la base para que el General Brigadier español Diego García Conde propusiera la creación de la escuela militar. Con apoyo del emperador Agustín de Iturbide se creó el Colegio Militar donde se formarían oficiales para todas las armas del ejército. Donde el desempeño de las cátedras, se nombraron jefes y oficiales del naciente Colegio Militar y los cadetes que ingresaban podrían ser jóvenes criollos y mestizos.

La primera academia de cadetes surgió después de consumarse la Independencia de México por medio del Plan de las Tres Garantías, la forma acordada de organización de la naciente Nación es la monarquía⁵, por lo que se funda el así llamado Primer Imperio Mexicano, a la cabeza del cual queda el General Agustín de Iturbide. Durante este período en México tiene por primera vez en su historia un Ministro de Estado no nacido en el actual territorio mexicano: José Cecilio del Valle, nacido en Acacoyagua (hoy Honduras), al frente de la cancillería. En febrero de 1822, siendo Emperador Don Agustín de Iturbide se le planea crear una academia donde se formarían militares con diferente especialidad (Infantería, Caballería, Administración Militar, Ingenieros Militares, Artillería) esta nueva

⁵ La Monarquía es una forma de gobierno de un estado en la que el cargo supremo es vitalicio y comúnmente designado según un orden hereditario. Este cargo se denomina monarca en términos generales aunque este puede variar según la estructura jurídica del gobierno o la región, como rey o reina, emperador o emperatriz, zar o káiser.

propuesta es aceptada y la Academia fue creada e instalada en forma provisional en el edificio que antes ocupara el tribunal de la Santa Inquisición (esquina de las actuales calles de Brasil y Venezuela) y como primer director el General Brigadier Don Diego García Conde.

El primer antecedente que se tiene del nombre que recibió dicha escuela por Sánchez y Sánchez (1970). Que se le domino "Academia de Cadetes"; las materias del plan de estudios fueron: dibujo y elaboración de planos, matemáticas, cálculo infinitesimal y adiestramiento. La primera antigüedad se compuso de 16 alumnos de una compañía original de 80.

En los primeros años de la vida de México como país independiente, durante el segundo semestre de 1823, cuando apenas comenzaba a regularizarse el funcionamiento de la Academia de Cadetes, el gobierno mexicano, siguió con la tarea de modernizar el Ejército, expidió el 3 de septiembre de ese año el Soberano Decreto relativo a la creación del Estado Mayor General, *“Órgano director del Instituto Armado, que debería estar formado por todas las Armas; los Generales, Coroneles, Tenientes Coroneles y Capitanes, se denominarían respectivamente: Jefes, Ayudantes Generales, Primeros Ayudantes y Segundos Ayudantes”*. *Historia del Heroico Colegio Militar. Recuperado el 03 de mayo del 2010 de <http://www.sedena.gob.mx/index.php?id=238>.*

Que por su jerarquía vertical y sus años dentro del servicio ocuparon los puestos. Así el gobierno dispuso que se estableciera en la Fortaleza de San Carlos de Perote, Ver., el Colegio Militar, en donde se formaron los Oficiales subalternos para todas las armas del Ejército. En cumplimiento a esta nueva disposición y por decreto del General José Joaquín Herrera, Ministro de Guerra y Marina el 11 de octubre de 1823, se creó el Colegio Militar de Perote y se suprimió la Academia de Cadetes. Ordenaron el traslado de los cadetes a su nueva casa, el edificio de la ex-inquisición a la fortaleza de San Carlos de Perote, al que se le llamó Colegio Militar de Perote.

En el año de 1949, por decreto del Presidente Constitucional de la Republica Lic. Miguel Alemán Valdez, junto con la Escuela Naval de Veracruz, fueron declarados ambos planteles militares HERÓICOS⁶ La palabra Heróico denota un suceso de relevancia histórica, en el que sobresalen la lealtad, el espíritu de sacrificio y hasta la pérdida de la vida en favor de la sociedad. El Heróico Colegio Militar ha demostrado a través de su historia, una larga cadena de sucesos, donde muchos de sus hijos han llegado hasta el sacrificio supremo por defender los intereses de la patria⁷.

A continuación se mencionaran algunas de las participaciones Heroicas del los cadetes del Colegio Militar:

La participación de sus alumnos en 1828, cuando el General Antonio López de Santa Ana se levanta en armas en contra de la legítima elección como Presidente de la República del General Manuel Gómez Pedraza. Pronunciamiento que llevó a que los cadetes del Colegio Militar se pusieran al servicio del Gobierno legalmente constituido, combatiendo contra las columnas rebeldes durante el denominado "Motín de la Acordada". Un movimiento sedicioso que se realizó el 30 de noviembre de 1828 por el general José María Lobato, el coronel Santiago García y Don Lorenzo de Zavala contra el gobierno del general Guadalupe Victoria al saber que este apoyó al general Manuel Gómez Pedraza para ganar la elecciones presidenciales, perdiendo el general Vicente Guerrero, a quien apoyaban los sublevados.

El general Santa Anna, amigo de Guerrero, lo hizo en Oaxaca. La revuelta cundió por el sur y en la capital, llegando en ésta, a apoderarse los insurrectos del edificio de la Acordada, de donde tomó nombre la rebelión. En plena Ciudad de México se trabó el combate en diciembre de 1828 hasta que el general Manuel Gómez

⁶ Se le llama Heroico por las hazañas de sus alumnos en la defensa de la patria como justo reconocimiento al valor, honradez y lealtad a la Nación.

⁷ Los ejemplos heredados por los jóvenes cadetes que ofrendaron su vida por nuestra Patria con un autentico sentimiento de Lealtad, Honradez, Honor y Valor sobre todas las cosas "la Patria es primero".

Pedraza, que era Ministro de Guerra, no obstante ser el auténtico Presidente Electo, decidió abandonar el País.

En 1840 durante la asonada en contra del Presidente Anastasio Bustamante, los cadetes del Colegio Militar combatieron a los insurrectos, donde muere el cadete Juan Rico.

Durante la "Decena Trágica", escenificada en la Ciudad de México en febrero de 1913, los alumnos del Colegio acompañaron al Presidente Francisco Ignacio Madero, de la calzada de Chapultepec hasta Palacio Nacional, dando un ejemplo más de la lealtad del plantel, a las instituciones legalmente constituidas.

En 1920, los jóvenes cadetes del Colegio Militar, acompañaron al presidente de la República Don Venustiano Carranza durante la primera fase de su traslado hacia la plaza de Veracruz. En donde el primer mandatario recibiría amplias pruebas de lealtad por parte de los jóvenes militares, quienes participaron en lo que sería la última carga de caballería en los llanos de Apizaco dentro del país, hecho histórico en el cual pierde la vida el cadete Ignacio L. Barba.

El conjunto de todos estos importantes acontecimientos, dieron como resultado que el 29 de diciembre de 1949 se expidiera un decreto firmado por el Presidente de la República Licenciado Miguel Alemán Valdez, ordenando que se antepusiera al nombre del Colegio Militar la palabra "Heróico", como un justo reconocimiento a las muestras de valor y servicio ofrecidos a la patria durante su historia. A lo largo de su historia mexicana el Heroico Colegio Militar es una institución de gran tradición, militar, de la cual ha ocupado varios recintos⁸ y con el crecimiento

⁸ - Fortaleza de San Carlos en Perote, Veracruz (1823-1828).
- El edificio de la ex-inquisición (provisionalmente en 1828).
- Ex-convento de Bethlemitas (1828-1835).
- Edificio de las recogidas (1835-1841).
- Alcazar del Castillo de Chapultepec. (1841-1914).
- Cuartel del rastro (1848-1849)
- Colegio chico de San Idelfonso (1858).
- Colegio chico de San Gregorio (1858-1860).
- Ex-convento de San fernando (1861).
- Cuartel arista del Palacio Nacional (1867-1868).
- Exconvento de Santa Catalina de Siena (1868-1869).
- Palacio del arzobispado de Tacubaya (1869-1882).

demográfico de la ciudad, invadió los alrededores del Heróico Colegio Militar (Popotla, Tacuba. D. F.) Limitando e impidiendo la ejecución de muchas de sus actividades de capacitación militar como son: orden cerrado, armamento y tiro, equitación, así mismo como las áreas deportivas que requieren de trabajos en terrenos despejados.

La necesidad de oficiales capacitados para cumplir con las diversas misiones del Ejército aumentó y como consecuencia de Heróico Colegio Militar necesito un espacio más grande para cubrir sus necesidades de educación y adiestramiento militar, esto dá como resultado del traslado del Heróico Colegio Militar a otro sitio con las características requeridas (un espacio amplio con seguridad y comodidad). El área seleccionada fue la que en la actualidad lleva el nombre de “Campo Militar No. 1-C” predio “Héroes de Chapultepec”, localizada cerca de los poblados de San Andrés Totoltepec y Santiago Tepalcatitlán, delegación Tlalpan D.F.

1.2 CONTEXTO

La “virtud” es el perfeccionamiento de una facultad humana en el uso de su libertad, que le permite al individuo ejecutar los actos de su vida con honestidad, cumplimiento fielmente con los deberes que se le imponen, por ello es indispensable que en la formación de los militares se ponga especial atención en la enseñanza y fomento de las virtudes que deben de poseer.

Desde la fundación de las primeras instituciones de enseñanza militar en México, el objetivo principal de su creación es: *“inculcar en los jóvenes que deseaban abrazar la carrera de las armas, una serie de normas morales que conformaran una autentica conciencia de prudencia, justicia, fortaleza y templanza”* (Gutiérrez, 1985:103).

-
- Escuela de agricultura de San Jacinto (1916-1919).
 - Popotla, Tacuba, D;F. (1920-1976).
 - Heroes de Chapultepec, en San Pedro Martir. Tlalpan (1976- a la fecha).

Esto se toma como base para constituir la **misión** que se tiene actualmente en la de formación de Subtenientes⁹ de las Armas de Infantería, Caballería, Artillería, Blindada, Ingenieros (Zapadores) y del Servicio de Intendencia, para desempeñarse como Comandantes de las Unidades de las armas hasta nivel sección y como ayudantes de Pelotón de Intendencia, respectivamente, en las corporaciones y dependencias del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos, para lo cual impartirá educación de nivel Licenciatura en Ciencias Militares. Al egresar como Subteniente, el ámbito para realizar su actividad profesional de trabajo, será en las Unidades, Dependencias e Instalaciones del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos.

Esta misión esta vislumbrada desde su estancia como cadetes durante el tiempo que se encuentre en el plantel actualmente 4 años y lo mas importante que sea después de egresar del mismo, como oficiales del Ejército Mexicano, ejecutando todos sus actos con *“Honestidad, rectitud, franqueza, sinceridad, honor, valor, probidad, fidelidad, pero principalmente las virtudes superiores de la LEALTAD y PATRIOTISMO”*. (Manual de Ética Militar, S.D.N.)

Los cadetes del Heróico Colegio Militar a lo largo de su historia, conforme a la **filosofía** de formar Subtenientes de las Armas e Intendentes, con la habilidad suficiente para el ejercicio del mando, el liderazgo, la conducción de tropas, así como la teoría, técnica y práctica de asignaturas castrenses que involucran aspectos orgánicos, tácticos, logísticos, estratégicos, técnicos de la ciencia y arte

⁹ La escala jerárquica de forma descendente:

- General de División
- General de Brigada
- General de Brigadier
- Coronel
- Tte. Coronel
- Mayor
- Capitán 1/o.
- Capitán 2/o.
- Teniente
- Subteniente
- Cadete
- Sargento 1/o
- Sargento 2/o
- Cabo
- Soldado

militares, permitiendo con esto actúen con apego a los principios axiológicos y deontológicos, inculcándoles un profundo sentido del deber y espíritu de sacrificio. Lo que ha dado cumplimiento a lo que exigen las leyes de la fidelidad y el honor, dando ejemplos de la lealtad, sacrificio y heroicidad al interponer sobre el interés personal al respeto a las instituciones legítimas de la República y de la defensa de la soberanía de la Nación.

Tradicionalmente el Heróico Colegio Militar como un plantel educativo ha consagrado sus esfuerzos para que en sus aulas los alumnos adquieran un elevado sentimiento de respeto a las leyes y se desarrolle en él un verdadero amor a la Patria, para cuando se alcance el **objetivo** de formar Oficiales de las Armas de Infantería, Caballería, Artillería, Blindada, Ingenieros de combate (Zapadores) y del servicio de Intendencia (líderes) con el perfil para desempeñarse, en lo inmediato, como comandantes de unidades a nivel Sección y ayudantes de pelotón de intendencia respectivamente, para después ocupar conforme vayan alcanzando los diferentes grados de la escala jerárquica, los puestos de comandantes en unidades a nivel compañía, batallón, brigadas o de mandos territoriales en los diferentes niveles de la estructura militar. Se posea en su ejercicio la virtud de la Lealtad¹⁰, que sea signo distintivo de la sincera e infalible devoción a la patria.

Ante los cambios que han impactado a nivel mundial y no queda fuera el país de México, incluyendo al Ejército Mexicano vislumbrando desarrollarse y especializarse en función a la soberanía Nacional. Donde los futuros oficiales necesitarán no solo las armas, sino también el apoyo de un pensamiento analítico y crítico. Esto está determinado en la **visión**, donde se pretende consolidar en el plantel un modelo educativo filosófico, teórico y práctico, con el fin de incrementar la capacidad profesional del personal militar, apoyado con una arquitectura tecnológica, en un ambiente laboral de calidad y competitividad.

¹⁰ Lealtad: es la forma más noble de expresión del honor, la honradez y la fidelidad de todo militar. (Diccionario, 1957:816)

Una de las principales y por la cual esta determinado la formación militar que se señalo, es la preparación que debe tener para cumplir su **función** e importancia estriba en que proporciona los conocimientos y genera las capacidades acorde con las exigencias actuales del mundo y de cara a las transformaciones sociales de fin de S.XX y de lo que va del S.XXI, para que una vez graduados como subtenientes sean asignados a las diferentes unidades, dependencias e instalaciones de la SEDENA en el país, para ejercer el mando de secciones, las tareas que realizan los miembros del Ejército y la Fuerza Aérea Mexicanos en el marco de sus misiones generales.

Esto se genera debido a los constantes cambios, tanto políticos, económicos y sociales¹¹. Las fuerzas armadas su función principal es la Seguridad Nacional¹², así como lo afirma en el decreto “Que el 31 de mayo de 2007, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012”, el cual contiene los objetivos nacionales, estrategias y prioridades que regirán la actuación del Gobierno Federal durante la presente administración:

“El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 establece como uno de sus objetivos nacionales garantizar la Seguridad Nacional, salvaguardar la paz, la integridad, la independencia y la soberanía del país, y asegurar la viabilidad del Estado y la democracia”. (DIARIO OFICIAL jueves 20 de agosto de 2009)

¹¹ Labastida; M. (2001) *globalización identidad y democracia*. México: Siglo veintiuno.

¹²Definición de Seguridad Nacional: De acuerdo con lo dispuesto en la Ley de Seguridad Nacional (Ley), en su artículo 3, por Seguridad Nacional se entienden las acciones destinadas de manera inmediata y directa a mantener la integridad, estabilidad y permanencia del Estado Mexicano, que conlleven a:

I. La protección de la nación mexicana frente a las amenazas y riesgos que enfrente nuestro país;

II. La preservación de la soberanía e independencia nacionales y la defensa del territorio;

III. El mantenimiento del orden constitucional y el fortalecimiento de las instituciones democráticas de gobierno;

IV. El mantenimiento de la unidad de las partes integrantes de la Federación señaladas en el artículo 43 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;

V. La defensa legítima del Estado Mexicano respecto de otros Estados o sujetos de derecho internacional, y

VI. La preservación de la democracia, fundada en el desarrollo económico, social y político del país y sus habitantes.

La vinculación de las Fuerzas Armadas ante la delincuencia en México que se ha convertido en uno de los problemas más grandes en la actualidad, ante esto el Ejército Mexicano hace frente ante esas amenazas contra: **La delincuencia organizada** plantea desafíos que actualmente no se restringen sólo al ámbito de la seguridad pública, dado que algunos de ellos tienen implicaciones para la Seguridad Nacional en tanto pueden vulnerar la soberanía y el orden constitucional. En este sentido, resultan relevantes diversas dinámicas derivadas de la actuación del crimen organizado, caracterizadas por la coerción que grupos delictivos pretenden ejercer sobre autoridades -electas y designadas- en los tres órdenes de gobierno; la cooptación de miembros de las instituciones de seguridad pública y procuración y administración de justicia, con el propósito de obtener impunidad y dificultar la acción persecutoria del Estado, y la trasgresión sistemática, por parte de grupos criminales, del monopolio estatal sobre la aplicación coactiva de la fuerza. **El narcotráfico** es la manifestación más significativa de la delincuencia organizada y por tanto, fenómeno de atención prioritaria. El crecimiento del tráfico ilícito de estupefacientes se asocia a las transformaciones del mercado internacional de la droga, los cambios en los patrones de consumo nacional y extranjero, la proliferación del narcomenudeo y un mayor protagonismo de las organizaciones delictivas mexicanas que utilizan tecnologías de comunicación y armamento de uso exclusivo de las fuerzas armadas.

En la vertiente de Seguridad Nacional, el factor esencial de todas las expresiones de la delincuencia organizada es su alta capacidad económica, que le permite penetrar las instituciones públicas y la estructura social. De este modo, la amenaza concreta consiste en el debilitamiento de la economía, la sociedad y las instituciones de gobierno, factores cuya combinación y persistencia, menguan el control territorial del Estado. Las acciones emprendidas por este gobierno para combatir el narcotráfico, marcan un punto de inflexión en la presión del Estado sobre las organizaciones criminales, que han reaccionado escalando la violencia

ejercida entre ellos, contra la población civil y contra la autoridad como una forma de desafiar al Estado.

La composición del sistema político mexicano se caracteriza por la pluralidad de expresiones e ideologías en el marco de la legalidad y las instituciones. Sin embargo, la defensa de las ideas por la vía de las armas (**los grupos armados**) es una acción que quebranta el orden constitucional. La amenaza a la Seguridad Nacional implica actos violentos que ejercen dichos grupos, y que causan severos daños al desarrollo del país, especialmente por lo que se refiere a los ataques en instalaciones estratégicas de las que depende la planta productiva. El **Terrorismo** en un entorno cada vez más impredecible, debe reconocerse la existencia y capacidad de grupos ilegales que utilizan el terror en contra de la población civil como instrumento para alcanzar sus objetivos. En el caso mexicano esta amenaza se potencia por factores geopolíticos, dado la vecindad con Estados Unidos de América y Canadá, el grado de integración de la economía de Norteamérica, el fácil acceso a tecnologías de información y comunicación, más y mejores medios de transporte; así como la presencia de nacionales, oficinas diplomáticas e intereses comerciales de otros países en territorio nacional.

La amenaza para la Seguridad Nacional de los Estados Unidos Mexicanos se refiere a que nuestro país sea víctima de un acto terrorista, y además sea utilizado como una plataforma de tránsito, preparación o refugio de grupos terroristas. La **vulnerabilidad en fronteras** se da actualmente, por la economía globalizada que demanda el tránsito de capitales, bienes y personas de forma cada vez más expedita y segura.

Debe reconocerse que las fronteras continúan siendo origen de vulnerabilidades, que se ven potenciadas por la deficiente vigilancia de algunos tramos de las fronteras terrestres, los flujos migratorios indocumentados; el tráfico ilícito de armas, drogas y personas; la violencia asociada al narcotráfico y la impunidad con que se desarrollan las actividades ilícitas.

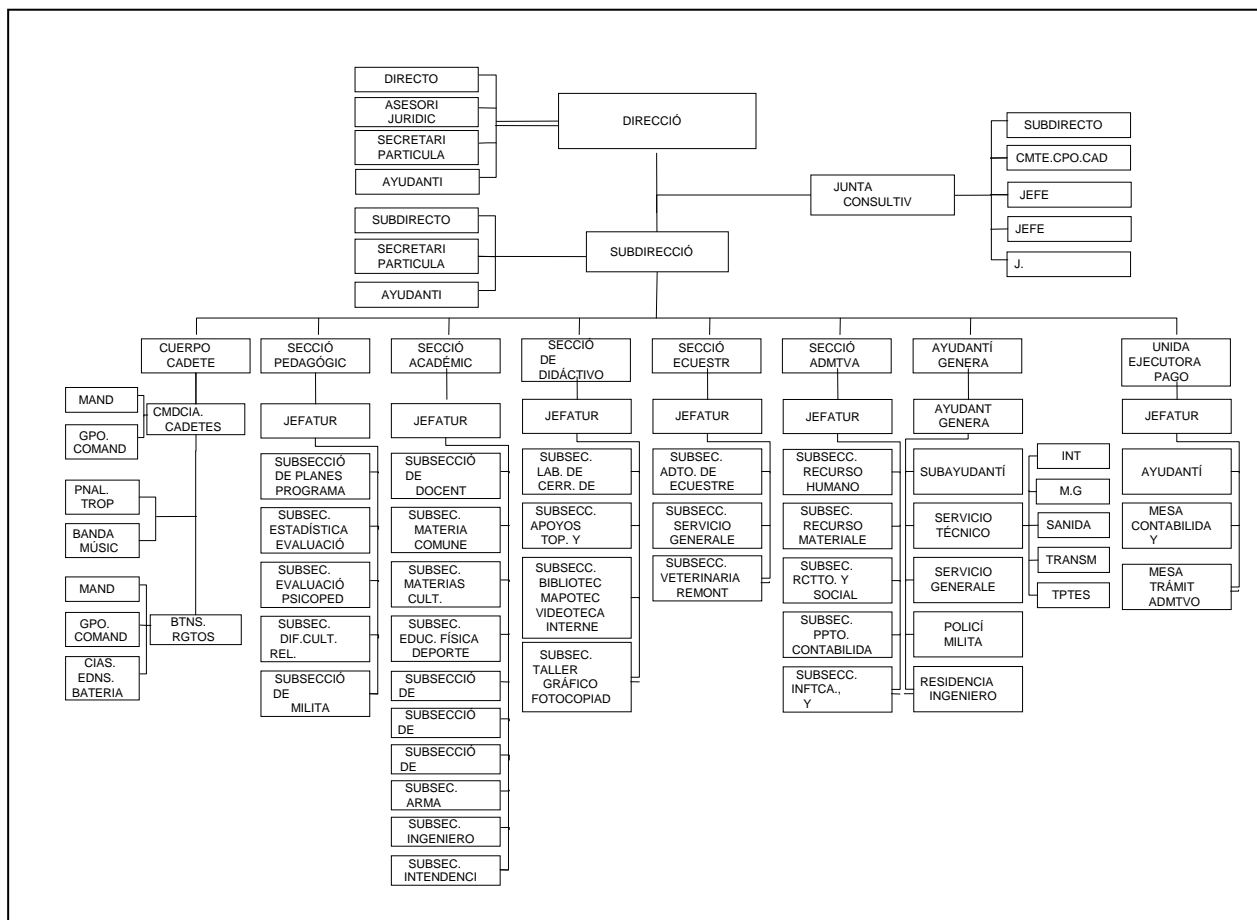
La amenaza consiste en el debilitamiento de los controles institucionales, a través de los cuales el Estado Mexicano ejerce su soberanía en las fronteras, por la creciente interrelación del tráfico de drogas, la trata de personas y otras formas de comercio internacional ilícito. La asimetría existente entre los países que colindan con el Estado Mexicano al norte y al sur de sus fronteras exacerba la posibilidad de enfrentar amenazas a la Seguridad Nacional. El tráfico ilícito hacia los Estados Unidos Mexicanos de armas, lanzamisiles, armas automáticas, granadas y municiones, y la sofisticación con las que el narcotráfico y la delincuencia organizada desafían a las autoridades y ponen en riesgo la integridad de la población civil, son problemas que requieren especial atención y corresponsabilidad de los países involucrados, ya que la mayor parte de las armas de alto poder se trafican a través de nuestras fronteras.

Ante estos procesos, nuestro país se ha encontrado frente a una redefinición de la función de la defensa y del concepto de seguridad, así como del marco en el que éstos se integran. Esto exige un replanteamiento crítico acerca de la forma que las fuerzas militares instruyen a sus oficiales para lograr la visión que se desea consumir. Donde se mantenga la doctrina, la organización y las conductas que han fortalecido al sistema, modificando solo aquello que sea necesario para no volverse y caer en lo obsoleto.

1.3 ORGANIGRAMA

Toda institución cuenta con un organigrama como el reflejo de su estructura para así vigilar su revisión y actualización. Donde se aprecia a simple vista la estructura general y las relaciones de trabajo en que existen dentro de la institución y muestra la forma como ésta integran la institución.

“Los organigramas se conocen como la representación gráfica de la estructura de una organización, es donde se da a conocer de manera formal la relación que existe entre los departamentos o puestos que se integra la empresa. Se considera instrumentos auxiliares del administrador, a través de los cuales se fija la posición, la acción y la responsabilidad de cada servicio”.
<http://www.slideshare.net/category/education>. Recuperado el 23 de septiembre del 2009.



Fuente: Subsección de Planes y Programas del HCM (2010)

1.4 Plan General de la Lic. en Ciencias Militares.

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
O.C.INF.I	O.C.INF.II	O.C.INF.III	O.C.INF.IV	O.C.INF.V	O.C.INF.VI	O.C.INF.VII	O.C.INF.VIII	ORDEN CERRADO
ED. FISICA. I	ED. FISICA. II	ED. FISICA.III	ED. FISICA.IV	ED. FISICA.V	ED. FISICA.VI	ED. FISICA. VII	ED. FISICA. VIII	EDUCACIÓN FISICA.
HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. I	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. II	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. III	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. IV	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. V	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. VI	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. VII	HABS. CMTE. EN OPS. C. PNAL DEL EJTO. VIII	ADTO. MILITAR
ARMAMENTO Y TIRO I.	ARMAMENTO Y TIRO II.	ARMAMENTO Y TIRO III.	ARMAMENTO Y TIRO IV.	ARMAMENTO Y TIRO V.	ARMAMENTO Y TIRO VI.	DIDACTICA DEL ARMAMENTO I.	DIDACTICA DEL ARMAMENTO II.	ACADÉMICO CULTURAL
DESARROLLO HUMANO.	HISTORIA DE MEXICO. I	HISTORIA DE MEXICO. II	PSICOLOGIA	ADMON. DE RECURSOS HUMANOS.	FILOSOFIA.	NOC. GEOPOLITICA.	NOC. DE DERECHO ADMON.	
COMPUTACIÓN	MET. INVEST.	SOCIOLOGIA.	ECOLOGIA.	INGLES I.	INGLES II.	INGLES III.	INGLES IV.	
GEOGRAFIA DE MEXICO.	DERECHO POSITIVO MEXICANO	ESTADISTICA DESCRIPTIVA.					DERECHO INTERNACIONAL PUBLICO.	
ANALISIS DE TEXTOS LITERARIOS								ACADÉMICO MILITAR.
LECTURA DE CARTAS I.	LECTURA DE CARTAS II.							
TRABAJOS COMUNES.	O.E.A.S. I	O.E.A.S. II	O.E.A.S.III	GUERRA IRREGULAR I	GUERRA IRREGULAR II			
	ETICA MILITAR	D.H Y D.I.H	ADTO. MIL Y CAP.DOC. I	ADTO. MIL Y CAP. DOC. II		NOC. DE OTRAS FZAS ARMADAS		
	ASP. ADMON.	TAC. INF. I	TAC. INF. II	TAC. INF. III	TAC. INF. IV	TAC. INF. V	TAC. INF. VI	
		LEG. MIL. I		LEG. MIL. II	LEG. MIL. III	INTELIGENCIA Y CONTRAINTELIGENCIA PLAN DN III E	PROTECCION CIVIL.	
						MANDO Y LIDERAZGO I	MANDO Y LIDERAZGO. I	

	O.C. DE CABALLERIA I	O.C. DE CABALLERIA II	O.C. DE CABALLERIA. III	O.C. DE CABALLERIA. IV	O.C. DE CABALLERIA V	O.C. DE CABALLERIA VI	CABALLERIA
	TAC. DE CAB.MTZ. I	TAC. DE CAB. MTZ. II	TAC. CAB. MTZ. III	TAC. CAB. MTZ. IV	TAC. CAB. MTZ. V	TAC. CAB. MTZ. VI	
	EQUITACION MILITAR. I	EQUITACION MILITAR. II	EQUITACION MILITAR. III	EQUITACION MILITAR. IV	EQUITACION MILITAR. V	EQUITACION MILITAR. VI	ARTILLERIA
			MANTO. Y COND. DE VEHICULOS. I	MANTO Y COND. DE VEHICULOS. II			
	O.C. DE ARTILLERIA. I	O.C. DE ARTILLERIA. II	O.C. DE ARTILLERIA. III	O.C. DE ARTILLERIA. IV	O.C. DE ARTILLERIA. V	O.C. DE ARTILLERIA. VI	
	INST. ESP. DE ARTILLERIA. I	TAC. DE ARTILLERIA. I	INS. ESP. DE ARTILLERIA. II	TAC. DE ARTILLERIA. II	INS. ESP. DE ARTILLERIA. III		
	OBS. AVANZADA. I	CENTRAL DE TIRO. I	OBS. AVANZADA. II	CENTRAL DE TIRO. II	OBS. AVANZADA. III	CENTRAL DE TIRO. III	BATERIA DE TIRO.
	TOPOGRAFIA DE ARTILLERIA.I	MANTO. Y CONDUCCION DE VEHICULOS. I	TOPOGRAFIA DE ARTILLERIA. II		TOPOGRAFIA DE ARTILLERIA. III		
			MANTO. Y CONDUCCION DE VEHICULOS. II				ZAPADORES
	ALGEBRA	TRIGONOMETRIA.	PROCEDIMIENTOS DE CONSTRUCCION I.	TOPOGRAFIA MILITAR I.	PROCEDIMIENTOS DE CONSTRUCCION II	TOPOGRAFIA MILITAR II.	
	GEOLOGIA		VIAS DE COMUNICACION.			TOPOGRAFIA MILITAR III.	
	METEREOLOGIA						
		TAC. DE INGENIEROS. I		TAC. DE INGENIEROS II.		TAC. DE INGENIEROS. III	

	O.C. DEL ARMA BLINDADA. I	O.C. DEL ARMA BLINDADA. II	O.C. DEL ARMA BLINDADA. III	O.C. DEL ARMA BLINDADA. IV	O.C. DEL ARMA BLINDADA. V	O.C. DEL ARMA BLINDADA. VI	ARMA BLINDADA.
	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. I	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. II	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. III	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. IV	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. V	CONOC. DEL MAT. DE LAS UU.BB. VI	
	TACTICA DE LAS UU.BB. I	TACTICA DE LAS UU.BB. II	TACTICA DE LAS UU.BB. III	TACTICA DE LAS UU.BB. IV	TACTICA DE LAS UU.BB. V	TACTICA DE LAS UU.BB. VI	INTENDENCIA
			MANTO. Y COND. DE VEHICULOS.				
	ADMINISTRACION. I	ADMINISTRACION. II	ASP. ADMON. DE INTENDENCIA. I	ASP. ADMON. DE INTENDENCIA. II			
	CONTABILIDAD. I	CONTABILIDAD. II	ASP. TEC. DE INTENDENCIA. I	ASP. TEC. DE INTENDENCIA. II	ASP. TEC. DE INTENDENCIA. III		
	MATEMÁTICAS FINANCIERAS.	ECONOMÍA.	PRESUPUESTO.		TAC. DE INTENDENCIA. I	TAC. DE INTENDENCIA. II	

Fuente: El Plan General de la Licenciatura, de la Subsección de Planes y Programas HCM (2010)

1.5. ACTIVIDADES EDUCATIVAS

Primer año

Reciben una educación militar que les permite adquirir conocimientos, habilidades y aptitudes comunes que son necesarias se adapten a su vida de estudiante militar y profesen la filosofía del plantel para desarrollarse óptimamente en los años posteriores. Esto se adquiere a través de un conjunto de equipo de trabajo, desde el director del plantel, comandantes del cuerpo de cadetes y docentes. Todo este equipo de trabajo coadyuva en la misión del plantel.

En el transcurso de los estudios de primer año, se les prepara y evalúa integralmente; según sus aptitudes y promedio obtenido, se les permite seleccionar voluntariamente pueden escoger las armas de: Infantería, Caballería, Artillería, Blindada y Zapadores o el servicio de Intendencia¹³. Lo que desean cursar, en la cual continuarán desarrollando sus estudios en los tres siguientes años

Segundo Año

En este año de estudios, se les involucra en un proceso didáctico, en el cual va desarrollando el sentido de pertenencia e identidad y adquieren los conocimientos tácticos, técnicos y administrativos de la especialidad que cursan, además desarrollan ejercicios militares de aplicación en el terreno y corporaciones del arma o servicio, donde manifiestan objetiva y prácticamente los conocimientos

13 -La Infantería es, en el ataque, cerrar contra el enemigo mediante el fuego, el movimiento y el choque para destruirlo, capturarlo o desalojarlo.

-La Caballería es el arma que utiliza el caballo para desplazarse con rapidez en el cumplimiento de sus misiones, que normalmente son las de reconocimiento y seguridad táctica para las tropas.

-El Arma Blindada, es el arma mas moderna con que cuentan los ejércitos; se organiza, opera y combate exclusivamente con vehículos automóviles fuertemente acorazados y potentemente armados.

-La Artillería, es un arma de apoyo y protección por el fuego y no una arma destinada a conquistar y retener el terreno.

-El Arma de Ingenieros, son las fuerzas militares especialmente organizadas y equipadas y adiestradas que tienen a su cargo incrementar el poder combativo de las tropas enemigas mediante la realización de trabajos relacionados con las comunicaciones, la fortificación y el alojamiento.

-El Servicio de Intendencia, servicio técnico esencialmente de abastecimiento cuya influencia es vital en operaciones.

(Manual de Operaciones en campaña "M.O.C." Tomo I y II)

aprendidos. Se realizan evaluaciones de las materias dependiendo el año, como de sus especialidades y así mismo de educación física. Se practican tres veces por semestre, además como un examen final y un extraordinario.

Como parte de sus actividades, el cadete de segundo año tiene la responsabilidad de orientar en todo tipo de actividades tanto militares, educativa como deportiva a sus compañeros de primer año. En base a su experiencia dentro de la institución, los cadetes antiguos orientan a los cadetes de menor tiempo a realizar las actividades.

Conjuntamente, se les otorga las primeras distinciones de cadete de primera y cabos de cadetes; de la escala jerárquica militar, que les permite ejercer el mando y disciplina entre sus compañeros¹⁴; para ello, se toma en consideración su buen desempeño académico, iniciativa y disciplinario, incrementan y enseñan con este primer grado su responsabilidad y autoridad, hacia sus superiores y subordinados respectivamente.

Al concluir el segundo año obtienen las condiciones, capacidad de conducir y ejercer el mando de un pelotón ¹⁵de arma o célula de servicio como sargento.

Tercer Año

Se les educa en el ámbito del planeo de operaciones tácticas ofensivas, defensivas, retrogradadas y de relevo de pequeñas unidades; tácticas de guerra irregular y de operaciones de restauración del orden, análisis de los principales conflictos bélicos nacionales y mundiales. Manejo de recursos humano, geopolítica, inteligencia y contra inteligencia, mando militar y liderazgo; normatividad de la administración pública federal y del derecho internacional público.

¹⁴ Sólo es con carácter administrativo y disciplinario y no legal.

¹⁵ En orden ascendente de escalonamiento, las pequeñas unidades son las siguientes:

- Escuadra: es el equipo mínimo e invisible de combate o trabajo.
- El Pelotón: se compone de dos o mas escuadras bajo un mando y constituye el elemento mínimo de combate de apoyo.
- La Sección: compuesta de dos o más pelotes.
- La Compañía: se compone de dos o mas secciones bajo un comandante.
- El Batallón: esta organizada a ase de varias compañías.

Manual de Operaciones en Campaña (M.O.C) Tomo I

Participan en el adiestramiento que realizan las grandes unidades¹⁶, en donde complementan y adquieren conocimientos de la táctica¹⁷ y de las operaciones militares de manera objetiva, situación que les permite tener una concepción real de cual es su papel como oficial dentro de las unidades de tropa del instituto armado en las operaciones militares¹⁸. La instrucción intelectual y militar ocupa un lugar importante en la vida diaria del cadete.

Es necesario entrenarlo en el arte de la guerra¹⁹, técnica que se adquiere en las aulas y se complementa con los ejercicios militares de aplicación, práctica indispensable de nuestra era en la que el maquinismo²⁰ sustituye muchas veces el valor y en la que la mecanización guerrera es la mayor aliada del arrojo y de la temeridad.

Cuarto Año

Es el último año del curso de formación de oficiales de arma o servicio, el cual toma un significado particular, ya que son los encargados de dirigir las actividades de las unidades de cadetes a las que pertenecen. A través de su capacidad y aptitudes imponen su grado y se convierten en formadores de cadetes y en su ejemplo a seguir.

Es significativo estar en este año, ya que los cadetes manifiestan el máximo conocimiento y habilidades que adquiere el estudiante de este plantel; se les otorga el mayor grado jerárquico que existe en la escala de cadetes, por

¹⁶ Las Grandes Unidades son conjunto orgánico de tropas de diversas armas y servicios, bajo un mando auxiliado por un estado mayor.

¹⁷ La Táctica es la parte del Arte Militar Que trata sobre el estudio y aplicación de las reglas para manejar a los hombres, los armamentos, las unidades y demás medios de combate, sobre el terreno de la lucha armada, para vencer al enemigo que opone al cumplimiento de una misión.

¹⁸ Son operaciones militares todas las actividades que desarrollan las fuerzas de tierra, mar y aire. Para cumplir las misiones que tengan encomendadas en una situación de guerra.

¹⁹ El arte militar es la aplicación de un conjunto de principios, reglas y normas diversas, tendientes a la preparación y conducción de la guerra por medio de las armas.

²⁰ Maquinismo: Es un concepto histórico que hace referencia al fenómeno acontecido durante el principio de la Revolución Industrial, coincidiendo con la introducción masiva de maquinaria para sustituir o reducir el trabajo manual.

reconocimiento a su trayectoria militar y académica, que la Dirección del Heroico Colegio Militar les hace.

Su preparación está en manos de docentes perfectamente preparados y que saben transmitir a las nuevas generaciones todo cuanto la experiencia y el estudio les ha enseñado en su larga carrera militar. A través de los docentes, existen dos tipos. Los civiles que se encargan de dar los conocimientos teóricos y prácticos pero no intervienen en la vida del plantel, su actuación queda restringida al aula.

Los militares (docentes y que en la jerga militar son denominados instructores) que imparten conocimientos teórico y práctico. Pero que son los encargados del control interno de la vida del plantel, además supervisan las actividades que realizan los cadetes durante las 24 hrs. Del día.

1.6. MODELO CURRICULAR DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR

Para comenzar con este apartado, se definirá al currículum desde sus raíces del latín, el cual significa carrera. En sus orígenes el término currículum se entendía en un sentido algo más restringido, pues venía asociado a lo que debía enseñarse en las escuelas, haciendo referencia exclusiva a los contenidos de las disciplinas y al plan de estudios de una determinada materia.

El currículum es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. Detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc. Que condicionan la teorización sobre el currículum. (Gimeno, 1998).

Como se observa el currículum educativo se convierte en un elemento de gran importancia, donde en el diseño se plasma la previsión, el planeamiento y organización de un programa para alcanzar un objetivo determinado.

La teoría del currículo comienza a constituirse a principios del siglo XX y pone en duda lo que las tradiciones, como capas geológicas, habían ido acumulando en los programas de formación que se ofrecían en las escuelas y en las universidades. Este proceso estuvo acompañado, por supuesto, por una revisión crítica acerca del papel social que tienen las instituciones educativas.

Fue una de las consecuencias de la creación de los sistemas nacionales de educación en el tiempo del surgimiento de los estados-nación y de la interrogación consiguiente acerca de cuáles son las funciones sociales que las escuelas deben tener. A inicios del siglo XX se fue constituyendo un corpus teórico, “la teoría del currículo”, que fue planteando la necesidad de enriquecer el pensamiento y en consecuencia el trabajo de diseño de estos programas de formación. Cuando se afirma que va enriqueciendo es porque ya no se piensa que un plan de estudios es sencillamente una secuencia organizada de asignaturas, sino que la construcción del concepto de programa de formación implica que se trata de un objeto más complejo, que es algo que llevado a la práctica genera diversas experiencias en los estudiantes y que estas experiencias, que son decisivas en el tipo de aprendizaje que los alumnos realizan, están determinadas no sólo por el nombre de las materias, por un conjunto de títulos de temas para cada una de estas materias, estos es, por los programas de cada materia, sino que dependen de manera significativa de las formas en que se enseñan, de las modalidades con que se evalúan los aprendizajes y de los ambientes institucionales donde se llevan a cabo.

Por lo tanto, el currículo ya no es algo que se pueda definir simplemente por lo que está escrito en un papel, sino que tiene que ver con lo que algunos han denominado el “currículo en acción”; el currículo que se lleva efectivamente a la práctica. Así, pues, hay un currículo que es el “currículo establecido”, el currículo que está escrito, que se puede obtener en la institución en papeles en los que está escrito un listado de materias, descritas a por contenidos mínimos de los programas de cada una de ellas, donde figuran las actividades que los alumnos

tienen que cumplir, con el número de horas que tiene cada una de las materias, la duración en semestres, también con frecuencia las normas pedagógicas, el régimen de promoción y los sistemas de calificación.

El currículum educativo no solo debe de ser lo que anteriormente se menciona, cuando ciertamente es un elemento de gran importancia, donde el diseño, el planeamiento y organización sea para alcanzar un objetivo determinado

En nuestros tiempos la temática curricular constituye una de los temas de mayor importancia en la actualidad, ya que es de mayor incidencia en la práctica educativa. El dominio de este tema es de interés no sólo para quienes elaboran, desde cualquiera de los criterios y niveles de elaboración, sino también, y de manera muy especial, para quienes lo ejecutan como son el docente y alumno.

En la educación superior, dada la naturaleza de esta misma, por ser promotora de cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo, y por el papel que históricamente ha desempeñado, de impulsora y guía de transformaciones educacionales y de investigaciones sociales, se acrecienta su importancia.

Diferentes perspectivas, del currículum.

La palabra currículum es de origen latín y etimológicamente significa "carrera", "lo que está sucediendo u ocurriendo". El concepto de currículum es, probablemente, uno de los más controvertidos de todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de la educación desde su aparición en el año de 1918 dando nombre al libro de Bobbitt " The Currículum".

A continuación se presentaran algunos conceptos de currículum, utilizando un cuadro para ubicar los inicios del currículum hasta nuestros días.

Autor	Año	Concepto	Observaciones
Bobbit, Franklin.	1918	Una como el rango total de experiencias, dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como la serie de experiencias de entrenamiento conscientemente dirigidas que las escuelas emplean para contemplar y perfeccionar ese desarrollo.	Destaca el desarrollo de habilidades y experiencias conscientes en el individuo.
Tyler, Ralph.	1949	El currículum son todas las experiencias de aprendizaje planeadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educacionales.	Identifica las tareas del currículum como son: la acción de los contenidos y su organización, evaluaciones adecuadas para alcanzar el objetivo educativo.
Taba, Hilda.	1962	Contiene una declaración de metas y de objetivos específicos; indica alguna selección y organización del contenido; implica o manifiesta ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza y finalmente incluye un programa de evaluación de los resultados. Facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, a través de currículum; con métodos y objetivos específicos. Selección y organización del contenido, patrones de aprendizaje y enseñanza, con un programa de evaluación.	Generaliza que todo el currículum debe estar compuesto por elementos específicos que contribuyan al proceso enseñanza-aprendizaje.
Gagné, Robert.	1967	Una secuencia de unidades de contenido arreglada de tal forma que el aprendizaje de cada unidad puede ser realizado como un acto simple, siempre que las capacidades descritas por las unidades específicas precedentes (en la secuencia) hayan sido ya dominadas por el alumno.	Ubica al aprendizaje como un suceso simple que el alumno cubre de forma secuencial, Con antecedentes previos de este aprendizaje.
Stenhouse, Lawrence.	1975	Es un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica concreta institucional. En este sentido deberá portar bases y principios generales para todos los procesos considerados (planificación, evaluación y justificación del proyecto educativo), los cuales podrán ser retomados por las instituciones y los docentes como un marco orientador para la práctica escolar, como un proceso de solución de problemas.	Existe un marco orientador para la práctica escolar considerando la planificación, evaluación y justificación del proyecto educativo.
Glazman e Ibarrola.	1978	Un proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.	Distingue al currículum como un plan de estudios.

Ochs, R.	1980	El término se emplea, generalmente, para designar indistintamente un programa para ciertas asignaturas o para un curso determinado, un programa de una asignatura determinada durante un ciclo completo de estudio o el programa total de distintas asignaturas para un ciclo completo o incluso para la totalidad de los ciclos.	Designa concretamente al currículum como parte específica del momento de su uso.
Arnaz, José.	1981	Como un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa, interrelacionando conceptos, proposiciones y normas, estructurando en forma anticipada acciones que se quieren organizar. Es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. Se compone de cuatro elementos: objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistema de evaluación.	Un proceso concreto, determinante y organizado, destinado a conducir acciones; que permitan organizar o ajustar sus cuatro elementos.
Ochoa, Jorge.	1990	El currículum es una obra humana y como tal, un acto lingüístico cargado de valores y expresado en un determinado lenguaje de práctica. Estos sesgos se nota de manera particular en los textos escolares que son los que concretizan y cristalizan el currículum.	Es un acto lingüístico de una obra humana, cargado de valores.
Glatthorn, Allan.	1991	Es el plan hecho para guiar el aprendizaje en las escuelas, usualmente representado en documentos de diversos niveles de generalidad, y la actualización de esos planes en la clase; según lo experimentan los alumnos y lo recogen los observadores; son aquellas experiencias que ocurren en un ambiente de aprendizaje que también influyen en lo que se aprende.	Corresponde a los Documentos generales y a la actualización de planes. Experiencia de los alumnos que se ve influenciado en lo que aprende.
De Alba, Alicia.	1991	Es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, etc.) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, propuesta que está conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículum.	Considera al currículum como una propuesta político-educativa impulsada por los sectores sociales.
Pérez,	1992	El relato del conjunto de experiencias	Más que un problema

Gómez.		vividas por los profesores y alumnos bajo la tutela de la escuela, un proyecto educativo en construcción permanente.	teórico, es un problema de construir teorías desde la práctica con la interacción de la escuela, profesores y alumnos.
Román, Pérez y Díez, López.	1994	Currículum es la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones escolares y los profesores.	La base principal es la cultura social, que determina las necesidades de la cultura escolar.
González, Otmara.	1994	Constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado. En cualquier nivel de enseñanza, el currículum se expresa y desarrolla en dos planos fundamentales: estructural-formal en las definiciones de política educativas sobre el currículo, disposiciones oficiales, jurídicas en los planes, programas, textos y guías de estudio: y en un plano procesual-práctico en su modus operandis, es decir, al operacionalizarse a través de las jerarquías institucionales y desarrollar una determinada propuesta curricular en el salón de clases y en el trabajo curricular extraúlico como lo son las tareas escolares, las visitas, los trabajos en la producción o los servicios y otros.	Es sistematizado, estructurado y ordenado; interesado en un tipo de educación en particular en busca de aprendizajes significativos.
Gimeno, Sacristan.	1998	Es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. Detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc. Que condicionan la teorización sobre el currículum.	Es algo real, sustentable y fundamentado por cuestiones socio-políticas que condiciona la teorización del mismo.
Casarini, Ratto.	1999	Puede definirse desde caminos de aprendizaje hasta el instrumento que transforma la enseñanza, guía al profesor y ofrece una retroalimentación y modificaciones al diseño original. Identificando cuatro caminos distintos que las teorías curriculares pueden seguir como: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Suma de exigencias académicas o 	Comprende todos los caminos que incluye la enseñanza, en su transformación.

		<p>estructura organizada de conocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Base de experiencias de aprendizaje ▪ Sistema tecnológico de producción ▪ Reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción: el puente entre la teoría y la práctica 	
Adinne, Fátima.	2000	Es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.	La interdependencia de la educaron bajo un contexto histórico-social, en un progreso de la ciencia y las necesidades del estudiante.
Romañá, Teresa.	2004	Es necesario que la educación superior universitaria, promueva la creatividad y la originalidad bajo propuestas viables que integren la magnitud de la problemática, con la elaboración de un planeamiento didáctico, ético y práctico que involucre los valores en los temas contenidos en los programas que ofrezca la institución en las distintas disciplinas. La construcción de un currículo pertinente no sólo deberá corresponder entonces a uno de los objetivos principales del quehacer universitario, sino que deberá tender a fortalecer la integridad de la praxis en los campos en que el estudiante se desenvolverá en un futuro como profesional.	Promueva la creatividad, originalidad, con integración de las problemáticas, con una buena elaboración didáctica, ética y práctica, involucrando los valores.

Como puede analizarse existen disímiles conceptualizaciones con respecto al currículum, algunas de estas con una visión más amplia y otras con una visión más reduccionista, algunos reduciéndolo al programa de la asignatura o el plan de estudios, solo que el currículum es más que esto, no es solo algo estructurado sino que debe analizarse en su operacionalización, en su implementación, desde el aula pero además fuera de esta, en las experiencias de aprendizaje dentro y fuera del salón de clases. Tal es así que el currículum llega a ser reconocido por profesionales de la educación como todo lo referente al actuar diario en la institución educativa.

Debe señalarse que en este sentido las investigaciones acerca del tema plantean la necesidad de tener en cuenta los valores a la hora del desarrollo del currículum, al tiempo de concebirlo, tratando de trabajar en el desarrollo de la personalidad de nuestros discentes.

Contenidos curriculares

Los contenidos curriculares, suelen ser los aspectos más evidentes, lo que más fácilmente saltan a la vista cuando se habla del currículum. Donde pueden ocultarse y/o revelarse enfoques, selecciones, secuencias y organización de los contenidos culturales que deben componerlo.

Siguiendo el planteamiento más clásico, es preciso puntualizar dos aspectos: uno, el carácter sesgado de todo currículum y dos la relación existente entre los diversos niveles estructurales del contenido.

El carácter sesgado de todo currículum, no es una agrupación indiferente de contenidos, para construirlo se tiene algunas orientaciones, algunas de manera inconsciente, que se convierten en los criterios decisionales que utilizaran. El currículum es una obra humana y como tal, un acto lingüístico cargado de valores y expresado en un determinado lenguaje de practica. Estos sesgos se nota de manera particular en los textos escolares que son los que concretizan y cristalizan el currículum

Gimeno (1998), menciona que se debe realizar un análisis del currículum, para verificar que cumpla con las necesidades que esta siendo creado. El señala que el currículum puede analizarse desde cinco perspectivas diferentes:

- Desde la perspectiva de su funcionalidad social, enlace entre la sociedad y la escuela.
- Como proyecto o plan educativo, integrado por diferentes aspectos, experiencias y orientaciones.
- Como expresión formal y material de ese plan educativo que debe presentar bajo una estructura determinada sus contenidos y orientaciones.
- También hay quienes se refieren al currículum como campo práctico.

- Algunos se refieren a él como un tipo de actividad discursiva, académica e investigadora, sobre los temas propuestos.

En el campo de los contenidos curriculares, puede extenderse hasta las mismas fundaciones del ser humano. Sin embargo, un principio es detectando la necesidad de realización de la persona del estudiante, traducida de la manera mas simple en logran una profesión. Idealmente la selección de los contenidos y de los tiempos debería ser responsabilidad de cada estudiante; es el caso de Aristóteles, que paso 20 años en la Academia de Platón hasta que decidió haber aprendido lo suficiente como para iniciar un camino propio como maestro. Aunque las condiciones actuales son distintas, sin embargo debe de estar presente en la configuración del currículum este determinado. Sin embargo, debe de estar presente en la configuración del currículum este sentido de oportunidad para la realización personal del estudiante. Para el logro de su personalidad, para que alcance una humanidad mas perfecta y no tan solo domine un conjunto de conocimientos y procedimientos que le habilitan para un ejercicio dado.

Como se ha mencionado sobre la temática curricular, constituye una de los temas de mayor importancia en la actualidad, ya que es de mayor incidencia en la práctica educativa. El dominio de este tema es de interés no sólo para quienes elaboran, desde cualquiera de los criterios y niveles de elaboración, sino también, y de manera muy especial, para quienes lo ejecutan como son el docente y alumno.

En la Educación Superior, dada la naturaleza de la misma, por ser promotora de cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo, y por el papel que históricamente ha desempeñado, de impulsora y guía de transformaciones educacionales y de investigaciones sociales, se acrecienta su importancia.

Necesidades de la Renovación Curricular

Cuando se habla de cambio curricular se puede referir a la reestructuración del diseño curricular, de lo que está escrito, se habla de un cambio de lo que es realmente se enseña o de un cambio en ambos.

Por lo tanto, cuando se decide efectuar cambios en el currículo, se debe de tener la claridad qué es lo que pretende solucionar y tener bien identificado, cuáles son los motivos que están generando el cambio.

Reid (1998) menciona, que un cambio curricular es una forma de cambio sociocultural muy profundo. Tener muy claro, que tipo de graduados que queremos formar. Un problema que no se debe de olvidar es, cómo relacionamos la disciplina que cada uno de nosotros enseña con esta imagen que tenemos del graduado que en términos generales queremos formar.

Es este uno de los núcleos más complejos de resolver en relación con el diseño curricular, como se pretende alcanzar un aprendizaje significativo y no perder de vista las funciones de la institución.

Con esta investigación se pretende realizar un cambio no sólo en los papeles sino un cambio en el currículo efectivamente enseñado. Donde la necesidad de renovación del currículum, sea los que hacen referencia a la velocidad del cambio, las nuevas demandas sociales, los procesos de sobre-especialización profesional. La velocidad de cambio del conocimiento y también de la tecnología, que imponen desafíos inmensos a la formación profesional. Los constantes cambios del conocimiento son de tal magnitud que ningún currículum de formación profesional o graduada puede permanecer inmutado, obsoleto y sin responder a su propósito u objetivo que pretende alcanzar. En su comenario a las conferencias regionales sobre educación superior. Rodríguez Días plantea que en el diseño del currículum es necesario considerar los valores culturales, así como las condiciones económicas, sociales e históricas. Además con una vinculación optima con el

mundo del trabajo. Dejar aun lado que las instituciones de educación superior no deberían de basar sus orientaciones de largo plazo sobre el mercado de trabajo, sino más bien sobre las necesidades sociales.

Modelo de Enseñanza

Después de esta respectiva y análisis curricular, vemos la importancia en la función educativa. La práctica docente del maestro es transmitir los conocimientos. Se podría decir que esta perspectiva ha gobernado y sigue gobernando en las prácticas de enseñanza dentro del Heroico Colegio Militar. *“Constituye un enfoque denominado tradicional, que se centra más en los contenidos disciplinares que en las habilidades o en los intereses de los discentes”.* (Gimeno. y Pérez,. 1998).

Este currículum sirve específicamente a unos intereses concretos reflejados en el modelo educativo tradicional que se encuentra plasmado, dirigido a un sistema escolar, a profesores y alumnos concretamente

El Modelo de Enseñanza dentro del Heróico Colegio Militar es de transmisión ó perspectiva tradicional, que concibe la enseñanza como una actividad artesanal y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva; si aparecen errores es culpa del alumno por no adoptar la actitud esperada; además el alumno es visto como una página en blanco, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. En general se ve al alumno como un individuo pasivo.

Dentro de esta concepción educativa se pueden distinguir dos enfoques principales:

El primero es un enfoque enciclopédico, donde el profesor es un especialista o una enciclopedia llena de información; la enseñanza es la mera transmisión de conocimientos o aprendizajes que al final se resumen en una acumulación de conocimientos, dentro de este enfoque no se distingue entre saber y saber enseñar.

El segundo enfoque es el comprensivo, donde el profesor/a es un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia pero sólo la transmite.

En ambos enfoques no se da importancia al conocimiento pedagógico que no esté relacionado con las disciplinas de su modo de transmisión y presentación, ni al conocimiento que se deriva de la experiencia práctica como docente, es un aprendizaje basado en la teoría.

En resumen en esta perspectiva el aprendizaje es la mera comunicación entre emisor (maestro) y receptor (alumno) y se ignora el fenómeno de comprensión y el proceso de la relación con sentido de los contenidos.

Los Modelos Educativos

Para comenzar con este punto, los Modelos Educativos son una representación organizada coherentemente por un cúmulo de intangibles, arreglados en un esquema teórico que funciona como arquetipo y ejemplar. El modelo brinda la unidad e identidad de todo el sistema, y se constituye en una guía para los planeadores, directivos, maestros y alumnos. Para realizar adecuadamente un modelo educativo es necesario definir el tipo de hombre que será formado en el modelo educativo, la dimensión humana en los órdenes biológicos, psicológicos y sociales que habrá de alcanzar, los activos de la educación: los conocimientos, valores, hábitos, actitudes y aptitudes con que será enriquecido, los potenciadores que requerirá para continuar aprendiendo continuamente (metodologías, informática e idiomas) y así seguir desarrollándose con éxito en su vida individual y su integración social armónica. Otro orden de la vida colectiva que es necesario incorporar en el modelo educativo es la cultura, es el mundo en donde se comparten los códigos, los símbolos y los lenguajes que identifican al grupo humano, que lo ligan y articulan a través de valores compartidos socialmente, y que orientan la dirección de su trabajo y su formación.

Los modelos enseñanza se han dividido en cuatro familias, que comparten concepciones sobre los seres humanos y sobre la manera en que éstos aprenden: *“La familia social, del procesamiento de información, la personal y por último la familia de los modelos conductistas”*. (Joyce, 2002:23).

Se redactará una definición breve de cada una de ellas y se retomará la del modelo conductista que es la más importante en este apartado.

La Familia Social.

Cuando se trabaja en conjunto, se genera una energía colectiva que se denomina sinergia: los modelos sociales de enseñanza se elaboraron para sacar provecho de este fenómeno construyendo comunidades de aprendizaje. *“La gestión del aula es, esencialmente, una cuestión que atañe al desarrollo de relaciones cooperativas dentro del aula”.* (Joyce, 2002:23).

La Familia de los Modelos de Procesamiento de la Información.

Estos modelos hacen hincapié en las formas de incrementar el impulso innato, propio de los seres humanos, de comprender el mundo obteniendo y organizando información, percibiendo problemas, generando soluciones y elaborando conceptos y un lenguaje que permita transmitirlos. *“Muchos modelos de procesamiento de información, resultan muy útiles para estudiar al individuo y la sociedad y alcanzar las finalidades personales y sociales de la educación”.* (Joyce, 2002:24)

La Familia Personal

Los modelos personales de aprendizaje, parten de la perspectiva de la singularidad del individuo. Intenta configurar la educación para una mejor comprensión de uno mismo. Asumiendo la responsabilidad de nuestra propia educación, aprendiendo a trascender el desarrollo actual, para conseguir el ser más fuertes, más sensibles, y creativos, en busca de una vida de mejor calidad. *“El grupo de modelos personales conceden mucha atención a la perspectiva individual y procura mover una independencia productiva, de manera que las personas sean cada vez mas conscientes y responsables de su propio destino”.* (Joyce, 2002:24)

Después de dar una breve descripción de cada una de las familias, continuamos con la de mayor interés. Ya que el modelo que continuación se presenta es el que ha predominado el Heroico Colegio Militar desde su inicio, hasta el día de hoy.

La Familia de los Modelos Conductistas

Los modelos conductistas de aprendizaje y enseñanza se originaron en los clásicos experimentos de Pavlov, sobre el condicionamiento clásico (1927), en la obra de Thorndike (1911, 1913) sobre el aprendizaje motivado a la recompensa y en los estudios de Watson y Rayner (1921), quienes aplicaron. Continuaron Modelo conductista.

El Modelo de Condicionamiento o de pedagogía conductista, según Jean Pierre está basada en los estudios de B.F. Skinner e Iván Pávlov sobre aprendizaje; aquí generalmente se dan los medios para llegar al comportamiento esperado y verificar su obtención; el problema es que nada garantiza que el comportamiento externo se corresponda con el mental; para otros autores como Ángel Pérez Gómez este modelo es una perspectiva técnica, la cual concibe la enseñanza como una ciencia aplicada y al docente como técnico.

Después de conocer el surgimiento de la educación militar y que es la base de la creación del HCM y su organización y funcionamiento. Se continuará con los antecedentes y origen de las competencias como base para construir la propuesta, donde su estructura permita la flexibilidad de innovar en ascenso a la educación.

Las argumentaciones anteriores serán de marco que permite retomar la relevancia de la educación militar, donde la institución cuenta con una enorme capacidad para adaptarse a las necesidades de su entorno. Mediante de estrategias diversas, como lo son las competencias educativas.

II. ANTECEDENTES, ORIGEN Y DIVERSAS NOCIONES DEL TÉRMINO DE COMPETENCIA.

El proceso educativo es una relación bidireccional entre maestro-alumno y alumno-maestro en una reciprocidad activa donde se aportan experiencias, debate de opiniones, iniciativas, etc. Teniendo como propósito la motivación del educando a una perspectiva crítica, sobre una base sólida de conocimiento y con una aplicación activa.

Con visión holística e integral se plantea que la formación por la instrucción educativa, debe estar encaminada a promover ciertos atributos (habilidades, conocimientos, actitudes, aptitudes y valores). Considerando acciones intencionales (tareas), que sucedan dentro del contexto y simultáneamente con el lugar de acción.

Por lo tanto un currículum por competencias profesionales, articula conocimientos globales, así como los conocimientos profesionales, aunado con las experiencias laborales. Reconociendo las necesidades y problemas de la realidad, donde se desprenderá la identificación de las competencias indispensables para coadyuvar al cumplimiento del perfil de egreso.

2.1. El Ruido de la Palabra Competencia

Aunque no existe una definición generalizada sobre el concepto de competencia, pero al percibirla como primer momento se puede entender como un *competir*, que se concibe como “el tener una rivalidad contra algo o contra alguien”. Otro enfoque es el que viene del griego *agon* o *agonistes* que significa “combatiente”, luchador como una forma de competir, vinculado por las olimpiadas en la Grecia antigua donde el fin es competir, enfrentar, rivalizar y ganar.

Al encabezar con esta multiplicidad de sentidos del término competencia, se tiene que retomar la palabra en verbo. En español los verbos *competer* y *competir*, provienen de un mismo verbo latino: *competere* proviene del latín, que es te compere o te compete es tu responsabilidad. Raíz de la que también deriva el verbo *competer*, incumbir, pertenecer y del adjetivo competente, aplicado especialmente a quienes se desenvuelve con eficacia en un determinado dominio de la actividad humana. También a quien conoce cierta ciencia o materia o es experta o apta en las cosas que se expresan o a la que se refiere el nombre afectado por competente. Por lo tanto la *competencia* se relaciona, con “aptitud, capacidad, disposición”. Es decir una persona apta, o capaz, es útil para determinado trabajo, servicio o función.

La evolución histórica del sustantivo *competencias* en el idioma español, nos aporta un primer acercamiento a la pluralidad de sentidos del término. *“En el discurso funciona como un concepto proteico, acomodándose al discernimiento y a los propósitos de la audiencia en un momento dado”*. (Bustamante, 2002:36).

A partir del siglo XV, *competer* adquiere el significado de “pertenecer a” “incumbir”, que da lugar al sustantivo *competencia* y al adjetivo competente, que indica de ello “apto o adecuado”. También es usado a partir del mismo siglo como “pugnar con”, “rivalizar con”, “contender”, lo cual da origen a los sustantivos competición, competencia, competidor, competitividad y al adjetivo competitivo.

Por otra parte en el siglo XVIII en el ámbito jurídico se comienza a utilizar competencia para aludir a la atribución legítima de un juez o de otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto. Así mismo, en la biología se ha utilizado el término para referirse a la rivalidad por los medios de conservación de la vida tales alimentos, vivienda y pareja.

Tradicionalmente, en el mundo laboral se ha hablado de calificaciones profesionales para referirse a la “capacidad de desempeñar un conjunto de tareas complejas e interdependientes, relacionadas con un oficio o campo ocupacional”.

2.2. Harvard, Origen Histórico de las Capacidades.

La universidad de Harvard es fundada en 1636 con el nombre de *New College o the college at New Towne*. Cambió el nombre a *Harvard College* el 13 de marzo de 1639, en recuerdo a su benefactor John Harvard, un joven clérigo que donó a la institución su biblioteca de 400 libros y 779 Libras (que era la mitad de su patrimonio). En la nueva Constitución de Massachusetts de 1780 se encuentra por primera vez el cambio de nombre de *Harvard College* a *Harvard University*.

Durante sus 40 años de mandato como presidente de Harvard (1869-1909), Charles William Eliot transformó radicalmente el modelo de universidad que había en Harvard, convirtiéndola en un centro de investigación moderna; estas reformas incluyeron cursos electivos, pequeñas clases, y la entrada en vigor de los exámenes. Este modelo ha influido en la educación de todos los Estados Unidos, tanto en la educación universitaria como en la secundaria. Harvard, se ha convertido en sinónimo de las aspiraciones universales de la educación superior estadounidense.

Después de mencionar los inicios de la Universidad de Harvard, y como antecedente los indicios de las competencias, la pregunta es ¿Cómo se da en el proceso de educación? ¿Qué relación tiene el origen de las capacidades, con la universidad de Harvard? Se cree que el origen es con Noam Chomsky, aunque fue un gran impulsor de lo que hoy conocemos por competencias, en las últimas investigaciones se ha descubierto que previamente estuvo Robert White Winthrop psicólogo educativo que en 1960 publica un artículo llamado “La motivación reconsiderada, el concepto de competencias”. Donde hace mención de las competencias, “*Como la capacidad que tiene la persona para interactuar en el ambiente cuyo centro y eje es la motivación*” (White, 1960:34). Es decir cuando una persona interactúa desde niño y se relaciona con los diferentes estímulos que se encuentran en el ambiente lo que va a suceder es que existe una problemática que le llama la atención y al llamarle la atención el niño se motiva se energiza y se relaciona, para conseguir sus objetivos.

El siguiente y no menos atrayente de los inicios de las competencias es la aportación de Jerome Bruner, el cual señala que el aprendizaje se proporciona en una situación ambiental que desafía la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Donde surge el método por descubrimiento, que permite al individuo, Bruner (1988) Desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

Bruner se preocupa por el proceso de conocer, es decir, de que modo la persona se enfrenta con la información a través de la selección, la retención y la transformación. El individuo lo concibe, como alguien que construye su mundo perceptivo con la información que le dan los sentidos. Para que quede con mayor claridad se tendrá que retomar que es la percepción.

“En primer lugar, un proceso de toma de decisiones. En segundo lugar, el perceptor basa sus decisiones en ciertas pistas que obtiene del objeto percibido y que él ordena de acuerdo con los esquemas que ha desarrollado. En tercer lugar, sobre la base de las pistas “adivina” o “infiere” la naturaleza del objeto. El ir de una pista a una inferencia es probablemente la más extendida y primitiva actividad cognitiva” (Vargas, 2006:56).

Con lo precedentemente, se retoma la postura que asume sobre las competencias, el menciona que es la necesidad de ir mas allá del dominio adaptativo del ambiente que vaya dirigida hacia la innovación, es decir, cuando las personas interactuamos con el ambiente lo que buscamos es innovar, desarrollar habilidades de lo que estamos haciendo y al innovarlo vamos creando y vamos desarrollando procesos que permiten la solución de problemas y su transformación.

Es en esta etapa donde aparece Noam Chomsky que se le atribuye el término de competencias, el cual a través del concepto de competencias lingüística, da cuenta como de la manera que los seres humanos se apropian el lenguaje y lo emplean para comunicarse. Chomsky (1965) La competencia es la capacidad de creación y producción autónoma, de conocer, actuar y transformar la realidad que nos rodea, ya sea personal, social, natural o simbólica, a través de un proceso de intercambio y comunicación con los demás y con los contenidos de la cultura.

Para él es entendida la competencia lingüística como una habilidad universal, heredada y dividida en módulos, para adquirir la lengua materna. Un sistema limitado de principios lingüísticos natos, reglas abstractas y elementos cognitivos básicos (competencias), combinado con un proceso de aprendizaje específicos, permite que cada ser humano normal adquiera la lengua materna, incluyendo la habilidad de crear y entender una variedad infinita de enunciados únicos gramáticamente correctos (desempeño).

Por lo tanto todos los individuos tienen la capacidad de aprender la lengua materna de tener una comunicación dependiendo del a los escenarios donde exista una interacción y de adaptarla o enriquecerla, con el fin de lograr una mejor comunicación.

La tesis central de Chomsky es que los seres humanos pueden reproducir y comprender nuevas palabras u oraciones, así como rechazar otras cuando no son gramaticalmente correctas; tomando como base su experiencia lingüística. Por lo tanto nos indica que la lengua tiene un carácter de competencia, al ser creativo y generativo. Como lo afirma Chomsky (1972) Las competencias es el conocimiento teórico de la lengua; la actuación es el uso real de la lengua en la cotidianidad.

Por lo tanto si se refiere a una competencias de carácter creativo o generativo de nuestro lenguaje. Se define como *“Una lengua humana es un sistema de notable complejidad, llegar a conocerla constituye un triunfo intelectual extraordinario para una criatura que no está específicamente destinada a realizar tal proeza”* (Chomsky, 1991:65).

Como se menciono anterior mente el lenguaje es propio del ser humano, quien está biológicamente predispuesto a adquirirlo, debido a que las personas nacen con un conjunto de facultades específicas que desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento, capacitándola para actuar libremente en el entorno, a lo que Chomsky denomina competencia lingüística “Como una capacidad que solo la tenemos los seres humanos que está representado en la mente de los habitantes y que es parcialmente innato, en el sentido de que no deriva totalmente de la experiencia”. (cit. En Torrado, 1999:72).

Y por último aparece Howard Gardner (1995) en su teoría de las inteligencias múltiples con el cual designa un conjunto de siete tipos de inteligencia, que abarca las siguientes:

- Inteligencia Verbal: es la habilidad para trabajar eficientemente con problemas que involucren o impliquen símbolos verbales.
- Inteligencia Lógico-Matemático: es la habilidad para realizar actividades que impliquen pensamiento conceptual y abstracto.
- Inteligencia Espacial: capacidad para manejar formas, buena percepción del ambiente, del espacio, el pensamiento se relaciona con imágenes.
- Inteligencia Cenestésica: habilidad para tener buena comunicación con el lenguaje corporal.
- Inteligencia Musical: sensibilidad frente a la música y a toda la clase de sonidos. Inteligencia Personal: son las que incluyen las destrezas personales y la capacidad intrapsíquica.
- Inteligencia interpersonal: comprende habilidades de liderazgo, capacidad de cultivar las relaciones y mantener las amistades, capacidad de resolver conflictos, destreza en el tipo de análisis social.

Posteriormente Gardner (2001) añade dos más: inteligencia existencial e inteligencia naturalista.

- La inteligencia naturalista: se refiere a la conciencia ecológica que permite la conservación del entorno.
- La inteligencia existencial: es la que utilizamos cuando nos formulamos preguntas sobre el sentido de la vida o el más allá.

Podría llegarse a la conclusión que para Gardner la inteligencia es una capacidad que se puede desarrollar, a pesar del componente genético. Se puede desplegar de una o de otra manera dependiendo del medio ambiente, de las experiencias vividas o de la educación recibida. Cada una de estas inteligencias múltiples, tienen una serie de capacidades que están vinculadas y al desarrollarse se convierten en competencias.

Después de conocer los primeros antecedentes de la palabra competencias, existe una similitud entre los autores que hemos tocado. Todos estudiaron en la universidad de Harvard, por lo que se puede deducir que existe un primer origen histórico de las competencias de ser llamada como una capacidad desarrollada.

2.3. Las Capacidades, como un Proceso de Adaptación.

Estas capacidades se han manifestado desde el surgimiento del ser humano como un proceso de adaptación al entorno y este proceso que se da por la interacción que los seres humanos tenemos en el entorno y con las personas (cultura), generando un desarrollo evolutivo de las capacidades para responder a demandas específicas del ambiente o de la sociedad para así responder a las exigencias que se encuentran permanentemente en el ambiente natural.

“Resultan evidentes los cambios vertiginosos a los cuales estamos enfrentados, por tanto se impone preparar al sujeto en función de la adaptación al cambio, para atenuar los impactos de este sobre diferentes artistas del desarrollo. De ahí que la formación de competencias pretenda que en esta esfera se propicie el desarrollo de la imaginación para pensar en futuros posibles. La imaginación es la puerta de entrada al mundo racional. (Ruiz, 2009:33)”.

Esto va de la mano de los planteamientos de Lev Vygotski de la psicología histórico-cultural, que plantea el desarrollo cognitivo a partir del contacto con el mundo social para luego pasar a internalizarse Vygotski (1979). Las personas aprenden de los otros a medida que establece relaciones, puesto que vive en grupos y estructuras sociales, se apropia de la experiencia social e histórica, incorporando e internalizando pautas sociales. La teoría de Vygotski rescata la importancia del carácter social e histórico del aprendizaje, a partir de la apropiación de los elementos culturales que realiza el sujeto y las necesidades del ambiente natural.

Un ejemplo muy claro, es la caza colectiva. Donde las personas atendían sus necesidades de comer, de abrigarse del frío con las pieles de los animales y buscar un lugar para protegerse. Justamente es como se desarrollan las lanzas, la vestimenta y las casas. Con este ejemplo podemos observar como a lo largo de la historia, las personas han desarrollado una serie de capacidades que permiten la adaptación al medio ambiente.

“La adaptación al cambio impulsa a incluir formas de pensamiento estratégico, que permitan determinar los límites reales y ficticios de los problemas, cuándo y cómo ejecutar los cambios requeridos, así como los beneficios esperados. Aprender a identificar lo que debe de conservarse y lo que no forma parte de la dinámica del cambio en un continuo proceso”. (Ruiz, 2009:33).

En este momento se dará un primer concepto de competencia como una serie de capacidades adaptativas que los seres humanos despliegan para satisfacer las necesidades y que de alguna manera estas capacidades adaptativas tienen que ver básicamente con las demandas del entorno natural y su innovación.

En la expresión de Pozo (2006), lo llamaría un sistema cognitivo: es un dispositivo que construye representaciones del mundo que le permite predecir y controlar los cambios físicos que tienen lugar en él. En algún momento de la evolución, desarrollaron la capacidad de generar representaciones internas del mundo, lo que sin duda incrementó notablemente sus probabilidades de supervivencia.

A través de estas representaciones, comienza una construcción, constituida en agentes activos y propositivos con capacidad para interpretar y transformar nuestro entorno físico Rodrigo y Nieves (2000). Con lo precedente expuesto se podría fraccionar en dos formas.

1. Ante los cambios del entorno, que de alguna forma permite pronosticar y controlar.

2. Las necesidades del ser humano de innovar, ya que si hay algo que caracteriza al ser humano son a las demandas cambiantes, que se dan como respuestas adaptativas que genera el sujeto a través de un cambio conceptual

Esto lleva a que no todas las personas desarrollan sus competencias por igual, esto no se refiere a que una persona sea más capaz que otra. Exclusivamente tiene que ver, que existen:

- Diferentes niveles de despliegues
- Incomparables procesos para desarrollarlas
- Las formas para impulsar estas capacidades y
- Los resultados que son diferentes.

Esta desigualdad que anteriormente se señaló, es por tres razones Frade (2008)

- *La primera* por un proceso cultural que es distinto (La cultura es el lenguaje es todo aquello que imprime una capacidad para desenvolvernos de una manera determinada en el medio ambiente).
- *La segunda* es por el proceso de mediación que se realiza (las personas aprendemos porque hay una mediación porque hay un sujeto mas experimentado que realiza una intervención con un sujeto que esta menos experimentado, que hace una adaptación a la cultura, al medio ambiente, es decir a la historia que le ha de tocar vivir) la mediación es definitiva para desarrollar las capacidades adaptativas de las personas al ambiente y en la construcción del conocimiento
- *La tercera* la propia capacidad del sujeto que de alguna manera están determinadas biológicamente pero también se desarrollan a través de la mediación y la cultura en la que vive.

Estos tres procesos impactan en las capacidades de las personas y la forma en que se desarrollan, ante esto se dice que la capacidad del sujeto puede cambiar dependiendo de las demandas del el entorno que permiten una variedad de estas.

Para que estas capacidades sean aplicadas, que han sido demandadas por el entorno convirtiéndose en competencias a la hora de ser ejecutas. Están formadas por tres elementos, que están determinadas en el ser humano para establecer una competencia y son:

- **Objetivos:** conocimientos (verbal, fáctico y procedimental), habilidades de pensamientos (análisis, síntesis, juicios críticos y reflexivos), destrezas (ejecutivas) y actitudes (interés, valor). Estos son observables, demostrables y comprobables.

- Subjetivos: inherentes al sujeto y se modifica de persona a persona, como son los sentimientos, el autoconcepto, autoestima, la intuición, las creencias, la percepción las representaciones de auto-concepto, auto-estima, los sentimientos y las metas personales propias. A diferencia de los objetivos, estas no son observables y evidentemente no se pueden comprobar.

Frade (2008) los define como: los elementos objetivos son los factores que el docente encargado de la mediación puede promover y regular de manera externa y son conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes. Son convencionales, entre los docentes puede existir acuerdo sobre cómo se presentan y generan. Y los elementos subjetivos son aquellos que el sujeto ya trae y pone en juego independientemente de lo que el docente haga en el salón de clase (como su intuición, percepción, interpretación de las cosas, costumbres, tradiciones, creencias religiosas).

La comprensión de estas capacidades, no significa un estado de posesión; ya que no es lo mismo conocer algo que llegar a la comprensión y esto ya determina la capacidad en la persona. Para llegar a la comprensión se debe partir de la identificación de los atributos y de organizar sus elementos, enunciar las regularidades que expresa y encontrar relaciones. *“El comprender requiere de una organización cognitiva que una vez lograda da inicio a otro proceso dentro de la comprensión”.* (Ruiz, 2009:35).

Los criterios expuestos por Eliott, que permite llegar a la comprensión son:

- En primer lugar para la que comprensión sea perfecta debe ser una comprensión verdaderamente o válida y no mal entendido.
- En segundo lugar debe ser una comprensión profunda que llegue a los principios fundamentales, las proposiciones y las motivaciones.

- El tercer término debe ser abarcativa y no dejar de lado ningún aspecto significativo.
- El cuarto lugar debe de ser sinóptica, es decir, debe permitir una visión de la totalidad de la cosa. Idealmente se debe poder relacionar con antecedentes más amplios.
- En quinto lugar debe ser sensible a los significados ocultos a los sutiles cambios de énfasis y los matices de expresión.
- En sexto término debe ser crítica, y determinar errores debilidades y omisiones frente a la posibilidad de descripciones o explicaciones alternativas.
- En séptimo lugar debe ser firme y no insegura e intermitente.
- En octavo término debe ser fértil o creativa, comenzando aplicar a otras situaciones lo comprendido.
- En noveno lugar requiere de una respuesta evaluativa.

La solución de situaciones complejas, es parte importante de este proceso de adaptación y comprensión, el manejo de estas situaciones complejas llevan más allá de los procedimientos descritos, implica una búsqueda divergente.

Las situaciones complejas se erigen en un tipo de desempeño diferente de aquellas en que se busca ya sea el reconocimiento o la solución de situaciones simples; de ahí que el grupo de investigación calidad educativa en América Latina Bogoya (2008) se aluda a tres tipos de desempeño o tres tipos de niveles de desempeño, a saber:

- Reconocimiento de conceptos y elementos: implica la identificación de conceptos, hechos, relaciones y propiedades de los fenómenos de la naturaleza y sus explicaciones, expresados de manera directa y explícita en el enunciado de las situaciones o problemas.
- Solución de problemas simples: exige la interpretación y el uso de información que están en el enunciado de la situación o problema referido a

una sola variable, y el establecimiento de relaciones directas para llegar a una solución.

- Solución de problemas complejos: requiere la organización de la información presentada en el enunciado y la estructuración de una propuesta de solución a partir de relaciones no explícitas en el enunciado de la situación o problema en las que se involucra más de una variable.

Hasta aquí se han presentado algunos rasgos del concepto en competencias, que son significativos en el desarrollo de estas.

2.4. Perspectiva Epistémica de Competencias

Conforme a los avances de los procesos de globalización que se presentan donde va ganando terreno, extendiéndose e imponiéndose. Ante estos cambios constante del mundo, se ha puesto mayor interés en los mecanismos que las instituciones educativas utilizan en la formación de los alumnos, planteando modificaciones en su organización, contenidos y en los métodos de enseñanza, que cumplan con las necesidades que demanda el mundo actual.

En este contexto global, México se incorpora y forma parte de los grandes cambios. La necesidad de relacionar de una manera más efectiva la educación con el mundo del trabajo conduce al sector oficial a promover la implementación de las opciones educativas basadas en los denominados modelos por competencias.

La política oficial se concreta en 1993 al crearse el Sistema Normalizado por Competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, sistemas derivados del proyecto general sobre Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación. El proyecto fue realizado conjuntamente por la Secretaría de Educación Pública y por la Secretaría de Trabajo y Previsión Social. Originalmente fue propuesto principalmente por el Dr. Ernesto Zedillo (en ese

entonces secretario de Educación Pública) como parte de la Reforma Integral de la Educación. Entre sus planteamientos se establecía que:

"Con la reforma del sistema de formación y capacitación se pretende que el país cuente con recursos humanos calificados que demanda la transformación productiva, la innovación tecnológica y la competencia en los mercados globales" (Ibarra, 1996:72)

Pues bien después de este planteamiento se ha implicado una conmoción, los maestros comienzan a capacitarse, las convocatorias públicas se restringen a la aplicación de la noción, los libros comienzan a incorporar la palabra en sus títulos, las conferencias son cada vez más frecuente con respecto al tema.

Esto origina en introducir la formación por competencias, a toda la educación²¹. Bernstein (2002) Por eso toda la educación corre a "transformarse" a la luz de la nueva palabra.

Debido a la detección de la incapacidad de muchos estudiantes y profesionistas de no saber que hacer con los conocimientos adquiridos.

Pensar en la aplicación o demostración de lo que se sabe en escenarios reales de trabajo e incluso en poder trasladar las habilidades básicas adquiridas o desarrolladas a otros escenarios laborales es gran parte lo que se conoce como formación por competencias.

Este tipo de educación, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Sin embargo, este modelo educativo cuestiona la suficiencia de los títulos universitarios y plantea como más importante poseer competencias para la solución de problemas específicos que tener una

²¹ En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, esta la directiva presidencial que ordena la educación por competencia. Siendo la SEDENA parte de la Administración Pública debe basar sus acciones en las guías dictadas en el plan.

preparación en lo abstracto sin la posibilidad de contar con expectativas para solucionarlos.

Es posible reconocer, que se pone a la orden del día a nivel mundial y para todos los ámbitos y niveles educativos el asunto de la formación por competencias. Tobón (2006) menciona que Las competencias se basan en el conocimiento, pero además, implica la puesta en acción de este con creatividad y fines específicos, con resolución de problemas.

Es decir en el reconocimiento casi generalizado de que los sujetos deberán de ser capaces de adquirir conocimientos y poder demostrarlos a partir de las habilidades básicas y especializadas para aplicarlas.

Como iniciación hay que reconocer, que recientemente y desde hace muchos años, la formación y la práctica de los docentes (los nuevos y los viejos), sigue enganchada y empeñada en una serie de estilos y de modelos en donde predomina la postura didáctica de transmisión de información (conocimientos) y una lógica de trabajo centrada en la actividad y protagonismo del profesor, olvidando que el alumno tendrá que desempeñarse en una vida actual. Tobón (2006). El día de hoy, lo importante es que el valor de los conocimientos, no radica en “poseerlos, sino en aplicarlos”.

Por más que se realicen reformas, de que cambie el enfoque de las asignaturas, todo ello ha sido difícil de superar de tal manera que se piense en la posibilidad de arribar a nuevas formas de trabajo y a un nuevo sentido educativo.

Debido a la importancia del asunto y a todo lo que subyace a las propias prácticas, es importante considerar que dicho problema, no se reduce a un asunto técnico, es decir de superar lo viejo para hacer cosas aparentemente nuevas. El asunto de fondo consiste en explicar el porqué del sentido de dichas prácticas y lograr entender cuáles son los significados de las acciones educativas.

Es posible reconocer, ahora que se pone a la orden del día a nivel mundial y para todos los ámbitos y niveles educativos, el asunto de la formación por competencias en la que los sujetos deberán de ser capaces de adquirir conocimientos y poder demostrarlos a partir de aprender las habilidades básicas y especializadas para aplicarlas; distinguiendo estas nuevas formas de trabajo que combinan la exposición en técnicas y recursos de mismo, con formas más participativas, donde sea el alumno el protagonista central del proceso educativo.

Para continuar con el exploración del aprendizaje del alumno y el del las competencias, debemos de tener como base una perspectiva epistémica para comenzar ha abordar la noción de competencias, para así tener una base fuerte sobre el tema.

Se abordará las aportaciones que se enunciaron sobre la necesidad de saber, sobre la naturaleza de los conocimientos y otras aportaciones con las que Aristóteles abrió su reflexión metafísica y que en muchos casos están conectadas con los temas de la disciplina teórica, en cuanto a que todo conocimiento implica una ardua elaboración de conceptos, relaciones y explicaciones.

“Los procesos son el resultado pertinente del despliegue de la naturaleza humana, entendida como la potencia pasiva que direccional las construcciones cognitivas, las jerarquías en los niveles de conocimiento y las complejidades en las diversas formas de actuación”. (Torres. 2002:48)

La evasión aristotélica de la rigidez cognitiva inseparable a las fuerzas contextuales de su época sin ceder al extremo de sus enunciados, la revelación y el relativismo, conserva y justifica la intervención pedagógica que propone y negocia significados de conformidad con lo que los individuos pueden hacer material y cognitivamente.

Retomando algunos aspectos filosóficos tomando como referencia pasajes de la obra tanto de Ludwig Wittgenstein, así como los de Jürgen Habermans sobre el concepto de competencias.

En el caso de del autor Vianes Wittgenstein, la utilización del término competencias no la ocupaba como tal o no era tan explícita. Pero retomando su teoría de los “juegos de lenguaje”, en relación que todo juego posee reglas y estas a su vez, son practicadas por los jugadores competentes. Marín (2002) menciona que, los diversos lenguajes hay que comprenderlos como juegos lingüísticos, que poseen sus propias reglas, de acuerdo a su contexto o forma de vida. Estas reglas son de uso y/o de comunicación.

Con respecto a Habermans, el término es utilizado repetidamente cuando se refiere a la “competencia comunicativa” y a la “competencia interactiva” como la ha argumentado a lo largo de su teoría de la acción comunicativa.

“En la que se considera a los actores como hablantes-oyentes que se refieren mediante a sus expresiones a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, entablándose de este modo pretensiones de validez” (Marín, 2001:34).

De este modo y como base de validez del habla, el hablante tiene que elegir una expresión inteligible, tener la intención de comunicar un contenido Proposicional verdadero, además tiene que desear expresar sus intenciones de forma veraz y fielmente, elegir una manifestación correcta por lo que hace de normas y valores vigentes. Es subrayable que Habermans con esto esta reconstruyendo una supuesta competencia universal.

En 1965, en un texto llamado Aspectos de la teoría de la sintaxis, Chomsky introdujo la noción de competencias lingüísticas. Los documentos que intentan interfoliar el concepto a la educación reconocen que fue este autor quien planteó el asunto por primera vez, denominándola como “Lingüística Cartesiana”.

Esta relación no aparece en las referencias actuales a las competencias en educación, posiblemente porque suele decirse que la educación ha estado invadida por otras disciplinas ajenas. Lo que nos menciona Chomsky citado en Bustamante (2002), sobre el término de competencias es que: El termino de competencias viene de una tradición más psicológica que lingüística.

Muchos autores (Torrado, Jurado, etc.) creen que el planteamiento de Chomsky desconoce la dimensión pragmática del lenguaje reduciéndolo a sus aspectos permanentemente estructurales.

Ahora bien y retomando los antecedentes de competencias, el nombre que se le daba antiguamente, es el de inteligencia.

“De la inteligencia depende el uso que haga de sus conocimientos, la forma en que los relacione y la aplicación de los datos” “La inteligencia nos permite resolver un problema y conseguir un fin; es una capacidad de actuar” (Bustamante, 2002:37).

Como puede verse, lo que plantea hoy en día las competencias, ya sea en su conceptualización o crítica. Su relación con la educación, las formas de evaluarla, ya estaba planteado en relación con la inteligencia.

Asimismo, el término es retomado por las empresas y utilizado. Según el informe UNESCO de la comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, precedida por Jacques Delors, la producción industrial tiende a privilegiar la noción de competencia personal, sobre todo en técnicos y operatorios, haciendo caduca la de calificación profesional.

El proceso técnico se sitúa como razón para cambiar las calificaciones requeridas por un empleado, pues ahora a las tareas físicas suceden tareas cerebrales. Plantea la UNESCO que los empleadores ahora no exigen una calificación específica, sino competencias. Una combinación adquirida en la formación técnica y profesional y una aptitud.

Después de tener un panorama más amplio y fundamentado de las competencias, continuamos con el sentido de la palabra de entender que se trata de un concepto polisémico. Lo cual nos lleva a indagar las distintas fuentes que atribuyen a esa pluralidad de sentidos desde un abordaje histórico, etimológico y semántico, que permita inquirir en los distintos contextos de elaboración y movimiento del término.

La reforma de los sistemas educativos, en el marco de globalización, se apunta y dan lugar a un discurso modernizante que recupera los principios de las políticas para la formación de recursos humanos de los años 60 y 70. Esta reforma articula las ideas de equidad, ciudadanía, calidad, innovación, competitividad, eficiencia y eficacia. Con relación a las cuales, el concepto de competencia cobra sentido.

2.5 Las competencias desde la Educación, Contexto y Enfoques

Conforme el transcurso de los años las competencias han tomado un posicionamiento, comenzando desde las competencias laborales y continuando con las competencias educativas. A través de estos años existen diversos autores que han analizado las competencias, que han sufrido una diversificación en el concepto; sin poder llegar a una unificación de la misma. Si dejar a un lado que existe una similitud de esta, en función de que las competencias tienden a buscar una mejoría entre la educación y la vida laboral. *“Reconocer formalmente el valor del aprendizaje adquirido fuera de la escuela, especialmente en el ámbito productivo y para una mejor capacitación”.* (Argüelles, 1999:11).

A continuación se presenta, las diversas maneras en la que se ha definido teóricamente la competencia.

Competencia cognitivas generales: se pueden concebir como habilidades intelectuales generales con diferencias fuertes y estables entre individuos “maquinaria de procesamiento de información” que se adaptan a condiciones ambientales concretas.

Competencias cognitivas especializadas: se refiere a conjuntos de prerrequisitos cognitivos de los que se debe de disponer un individuo para funcionar adecuadamente en un área de contenido particular. Surge de un sistema de habilidades y rutinas especializadas.

Modelo de competencias-desempeño: este modelo se ha generalizado ampliamente en la psicología moderna del desarrollo para describir la ontogénesis

de áreas de conocimiento específico, numérico, espacial, físico, socio-psicológico y otras.

Competencias cognitivas y tendencias de motivación de acciones: se caracteriza por una motivación de ser efectivo, muy vinculada con los sentimientos de eficacia personales.

Competencia de acción: incluye todas las condiciones cognitivas, de motivación y sociales necesarios o existentes para lograr un aprendizaje y acción exitosos.

Competencias claves: estas van desde constructos como la creatividad, el pensamiento lógico, las habilidades para solucionar problemas, la capacidad para obtener logros y las habilidades de concentración, hasta habilidades para las lenguas extranjeras, las comunicativas y las competencias de los medios.

Metacompetencias: es la experiencia diaria, de lo que se sabe y no se sabe; conoce sus propias fuerzas y debilidades intelectuales. Usar las habilidades y el conocimiento que tiene para resolver una diversidad de tareas, posiblemente siguiendo juicios para conducir las acciones.

Como se ha analizado, las competencias tienen diversidad de significados. Seleccionando una definición de competencias, me atreveré a quedarme con esta, Perrenoud, (2003) Una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos.

Esta definición de reflexiona como la capacidad de enfrentar una situación de la mejor manera posible, generalmente debemos de hacer uso y asociar varios recursos cognitivos complementarios, entre los cuales se encuentran los conocimientos: Perrenoud (2003) Son representaciones de la realidad, que hemos construido y recopilado de acuerdo a nuestras experiencias y a nuestra formación.

Las competencias es relacionar los conocimientos, que tenemos en el momento adecuado, en una situación concreta y aplicando la solución adecuada. Va más

allá de una memorización y de una racionalidad. Es la movilización *ipso facto* en una situación de acción.

La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción Un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica.

Las competencias son diferentes en cada situación y momento, por lo que permite suponer la existencia de conflictos, dado lo inasible del concepto y su condición de construcción social. Se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje en cuyo campo de conocimiento se integran tres tipos de saberes: conceptual (saber conocer), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser).

Una buena categorización de la competencia, que permite aproximarse mejor a las definiciones, es la que diferencia tres enfoques. El primero concibe la competencia como la capacidad de ejecutar las tareas; el segundo la concentra en atributos personales (actitudes, capacidades) y el tercero, denominado “holístico”, incluye a los dos anteriores.

En seguida se indicaran, los puntos de vista de varios autores, aspecto inevitable cuando se pretende revisar conceptos y enfoques de competencias:

Comenzaremos con Groting (1994), que señala tres causas de la importancia del desarrollo del concepto de competencias, a saber:

- 1.- Introducción de un mayor nivel de flexibilidad en el sistema educativo.
- 2.- Aumento de interés por la modularización de la educación.
- 3.- Impacto de las nuevas formas de organización del trabajo.

Mertens (1998) por su parte señala que la importancia del concepto de competencia, esta determinado por la:

- Alternancia necesaria entre teoría y práctica en la formación de profesional inicial y continua.
- Evaluación del desempeño de los trabajadores a través de criterios y no sólo por la adquisición de establecidos conocimientos.
- Introducción de la flexibilidad en los procesos formativos.
- Creciente importancia de la formación continua.

Alaluf y Stroobants (1994), menciona que el máximo del concepto, esta relacionada por la formación y empleo, aspectos económicos y aspectos empresariales a causa de la:

- Transformacion del mercado, que inducen a cambios en producción, productos, servicios e innovaciones.
- Competitividad que ha generado la mundialización.
- Innovación de la tecnología.
- Capacitación adecuada de los trabajadores.
- Por que se aproveche el potencial de los trabajadores, en su desempeño.

Restrepo (2005), apunta que el concepto de competencias ha surgido en las dos últimas décadas del siglo XX y está asociado a:

- Cambios sociales globales.
- Transformaciones en el pensamiento.
- Nuevos enfoques educativos.

Maldonado (2006), señala que un proyecto de formación reduce la crisis laboral y social si se implican y comprometen a educadores y empresarios. No solo debe de ser en articulación, sino en la adquisición y desarrollo de competencias, basadas en un contexto definido.

Como se puede apreciar en el concepto de competencias y sustentos teóricos, existe una diversidad lo cual impide ubicar el término de competencias. Ya que esto deriva de que en las últimas tres décadas han tenido modificando el concepto, debido a los grandes cambios sociales, también de las organizaciones y las tareas que se desempeña. Lo que ha permitido un mayor análisis reflexivo y futuros cambios en el concepto.

Se puede encontrar en la literatura sobre el tema diferentes tipos de competencias que son clasificadas de distinta manera por diversos autores. Las que concitan el mayor grado de consenso son: Competencias Básicas o Instrumentales, Competencias Genéricas o Transversales o Intermedias o Generativas o Generales y las Competencias Específicas o Técnicas o Especializadas. Tobón y Fernández (2003).

- *Competencias Básicas.* Son las competencias fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral. Están asociadas a conocimientos fundamentales que, normalmente se adquieren en la formación general y permiten el ingreso al trabajo Estas competencias se caracterizan por:

- (1) Constituyen la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias,

- (2) Se forman en la educación básica y media,

- (3) posibilitan analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana,

- (4) constituyen un eje central en el procesamiento de la información de cualquier tipo.

Ejemplos: Habilidad para la lecto-escritura, comunicación oral, cálculo, competencia comunicativa, matemática, en ciencias naturales, de proyecto ético de vida, lingüística, etc.

- *Competencias Genéricas.* Se relacionan con los comportamientos y actitudes de labores propias de diferentes ámbitos de producción, comunes a varias ocupaciones o profesiones.

Por ejemplo: Capacidad para trabajar en equipo, saber planificar, habilidad para negociar o los profesionales de áreas tales como la administración de empresas, la contaduría y la economía comparten un conjunto de competencias genéricas tales como: análisis financiero y gestión empresarial.

- *Competencias Específicas.* Son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente llevados a cabo en programas técnicos, de formación para el trabajo y en educación superior. Se relacionan con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales

Por ejemplo, todo administrador educativo debería tener el conjunto de competencias específicas relacionadas con el manejo de instituciones educativas, las cuales difieren de las competencias que debe poseer un médico idóneo, tales como el chequeo de los signos vitales, el diagnóstico de la salud y enfermedad y la implementación de tratamientos pertinentes a las diversas enfermedades. También en la operación de maquinarias especializadas, formulación de proyectos de infraestructura.

Las competencias se pueden desglosar en unidades de competencia, definidas dentro de la integración de saberes teóricos y prácticos que describen acciones específicas a alcanzar, las cuales deben ser identificables en su ejecución. Las unidades de competencia tienen un significado global y se les puede percibir en los resultados o productos esperados, lo que hace que su estructuración sea similar a lo que comúnmente se conoce como objetivos: sin embargo, no hacen referencia solamente a las acciones y a las condiciones de ejecución, sino que su

diseño también incluye criterios y evidencias de conocimiento y de desempeño. iberfop-oei (1998).

La agrupación de diferentes unidades de competencia en grupos con clara configuración curricular da cuerpo a las mismas competencias profesionales. Una vez establecidos los niveles de competencia, las unidades de aprendizaje (asignaturas) se articulan en relación con la problemática identificada a través de las competencias genéricas o específicas y a partir de las unidades de competencia en las que se desagregan.

La propuesta de la educación profesional por competencias integrales implica replantear la relación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, es necesario desagregar los saberes implicados en saberes prácticos, saberes teóricos y saberes valorativos.

Los saberes prácticos incluyen atributos (de la competencia) tales como los saberes técnicos, que consisten en conocimientos disciplinares aplicados al desarrollo de una habilidad, y los saberes metodológicos, entendidos como la capacidad o aptitud para llevar a cabo procedimientos y operaciones en prácticas diversas.

Los saberes teóricos definen los conocimientos teóricos que se adquieren en torno a una o varias disciplinas. Finalmente, los saberes valorativos, incluyen el querer hacer, es decir, las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el auto-aprendizaje, y el saber convivir, esto es, los valores asociados a la capacidad para establecer y desarrollar relaciones sociales.

Entendidos de esta manera, los modelos educativos basados en competencias profesionales implican la revisión de los procedimientos de diseño de los objetivos educativos, de las concepciones pedagógicas que orientan las prácticas centradas en la enseñanza así como de los criterios y procedimientos para la evaluación.

Hay diversos enfoques para abordar las competencias debido a las múltiples fuentes, perspectivas y epistemologías que han estado implicadas en el desarrollo de este concepto así como en su aplicación tanto en la educación como en las organizaciones. Los enfoques más sobresalientes en la actualidad son: el conductual, el funcionalista, el constructivista y el complejo.

En la siguiente tabla se exponen las principales diferencias entre estos enfoques.

ENFOQUE	DEFINICIÓN	EPISTEMOLOGÍA	METODOLOGÍA CURRICULAR
1. Enfoque conductual	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones.</i>	<i>Empírico-analítica Neo-positivista</i>	<i>-Entrevistas - Observación y registro de conducta -Análisis de casos</i>
2. Enfoque Funcionalista	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.</i>	<i>Funcionalismo</i>	<i>Método del análisis funcional</i>
3. Enfoque Constructivista	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.</i>	<i>Constructivismo</i>	<i>ETED (Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica)</i>
4. Enfoque complejo	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.</i>	<i>Pensamiento complejo</i>	<i>-Análisis de procesos - Investigación acción pedagógica</i>

Fuente: Tobón (2008)

A partir de la década de los ochentas se ha venido revelando una seria inquietud en diversos países de América Latina por vincular la educación con el desempeño, favoreciendo su desarrollo integral. Con el objetivo de incorporarlos de forma propicia a la sociedad contemporánea con mayores exigencias, de ahí que se a precedido a revisar el contenido de la educación, su currículum, propósitos, objetivos y algunas ideas relativas con respecto a la formación. Para la educación básica y principalmente en la educación de adultos, está cada vez más claro el relacionar los contenidos y propósitos de la educación en correspondencia a las necesidades actuales que enfrentan los individuos afrontándolas con un desempeño favorable.

En México, por muchos años se había considerado que la formación de un individuo solo se obtenía a través de las escuelas donde se alcanzaba un reconocimiento formal de sus conocimientos y habilidades, que son alcanzados a través de un periodo o ciclo de formación; con una serie de requisitos que se van alcanzando conforme a lo estipulado²². En la actualidad, comienza a existir un enfoque diferente sobre la educación y el aprendizaje, donde los individuos aprenden de diferentes formas, en distintos tiempos, ritmos y además en diferentes lugares. Reconociendo que la educación ocurre a lo largo de toda la vida, donde los individuos se apropian de habilidades y conocimientos existentes dentro de su contexto.

Estas perspectivas están moviendo cada vez más la forma de pensar y organizar los servicios educativos, generado un cambio en la educación que sea significativo y adecuado a los requerimientos de un entorno que exige cada vez más la valoración del conocimiento. Diversos términos han sido utilizados para designar la preparación que debe de tener para desempeñar una ocupación o profesión específica. *“Conceptos como capacidad, habilitación, calificación, manejo, desempeño, entre otros muchos, están relacionados con el potencial disponible al momento de realizar determinada actividad laboral”.* (Moreno, 2000:47).

²² Escolaridad, edad, seriación de programas y cursos; entre otras condiciones de ingreso y egreso.

En la década de los noventa, comenzó a hablarse en México de la implementación de los modelos de Educación Basados en Normas de Competencia (EBNC), la introducción de este modelo pretende dar respuesta a las necesidades actuales. La tendencia se sitúa en las competencias, donde se involucra no sólo en el conocimiento y las técnicas, sino además comprometen la ética y los valores como elementos del desempeño competente, la importancia del contexto y la posibilidad de demostrarlo de diferentes maneras.

En este sentido, las competencias

“Tienen un alcance mucho más limitado que el de las destrezas de tipo profesional, pero más completo que el de los conocimientos asociados a un puesto de trabajo específico y, lo que es más importante, están concebidas para ser transferibles en virtud de su normalización y certificación”. (Marsden, 1994: 17).

Este surgimiento en México es a través de la combinación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STYPS) con la participación de los empresarios, sindicatos y civiles., pero si perder la directriz técnicas y financieras del Banco Mundial. *“Surge el proyecto de educación tecnológica y modernización de la capacitación, definido por la SEP y por la STYPS, ante estas referencias surge el establecimiento del Sistema Normalizado de Competencias Laborales en 1995” (Rojas, 2000: 58).*

La SEP (1994) define la educación basada en competencias como una metodología de instrucción que identifica las habilidades básicas cognitivas, psicomotoras y afectivas que satisfagan estándares específicos; se informa a los participantes de la educación, como son los estudiantes y profesores sobre esta nueva iniciativa dando a conocer los objetivos del aprendizaje que se debe de precisar y detallar a medida de los requerimientos para lograr ejecuciones, donde se establece una flexibilidad en los métodos y tiempos de aprendizaje, llegando al dominio de ciertas tareas.

Ante estas nuevas necesidades, existe una aceptación comúnmente que el modelo educativo y de capacitación en México se diseñó con el propósito de formar trabajadores que se desempeñen en puestos específicos y predeterminados. Dicho modelo tiene como criterio central las denominadas normas de competencias.

Estas normas de competencias es una expectativa en el desempeño que se lleva a cabo en el lugar de trabajo, contra la cual se permite hacer una comparación del comportamiento observado. Por lo tanto, la norma constituye una guía que permite establecer si el trabajador se presenta como competente o no, sin importar de que forma haya obtenido la competencia que está demostrando. En otras palabras, una norma describe las habilidades, destrezas, conocimientos y operaciones que un sujeto debe de ser capaz de desempeñar y aplicar en distintas situaciones de trabajo.

Esto conlleva a que el sujeto no solo realice las actividades de rutina de una forma mecánica, con secuencias predeterminadas, sino que se espera que identifique, analice y resuelva problemas imprevistos de la producción, tecnología y mercados que se hallan en constante transformación.

Para establecer o definir estas normas de competencia se contempla la participación de los mismos trabajadores, de los empresarios y del gobierno, con esto surge la necesidad de definir las normas a un nivel que permita su transferibilidad de una rama económica a otra o de una empresa a otra, donde se comparta un lenguaje tecnológico; que se establecen en términos de lo que se debe hacer y no solamente lo que se debe saber.

En México, tanto las autoridades educativas como las que representan las laborales, han convenido en adoptar un solo conjunto de normas de competencias para toda la República Mexicana: el Sistema Normalizado de Competencias Laborales.

Son cuatro los componentes que conforman este sistema (Ibarra, 1996:46)

- El *Sistematizado Normalizado de Competencias Laborales (SNCL)*, que tiene como propósito que los sectores productivos, con el apoyo del gobierno federal, definan y establezcan normas técnicas de competencia laboral por rama de actividad o grupo ocupacional.
- El *Sistema de Certificación de Competencias Laborales (SCCL)* cuya función central es establecer mecanismos de evaluación, verificación y certificación de conocimientos, habilidades y destrezas de los individuos, independientemente de la forma en que se haya adquirido, siempre y cuando cumpla con las normas técnicas de competencia laboral.
- La transformación de la oferta de capacitación en el sentido que se organice como un sistema modular donde los individuos puedan transitar entre los módulos de acuerdo con sus necesidades específicas.
- Creación de estímulos a la demanda cuyo objetivo es apoyar la confirmación y desarrollo del mercado de la capacitación basada en normas de competencia y su certificación.

En México el sistema de Normalización y Certificación de competencias se basa en las siguientes características, un sistema:

- Enfocado a la demanda, basado en resultados e integrado por sus mismos usuarios, por los sujetos productivos.
- Que posibilite a mediano plazo, una mayor coordinación institucional, así como una mayor permeabilidad entre centros de trabajo y oferta de capacitación.
- De normalización y certificación que provea al mercado información veraz y oportuna sobre lo que los individuos saben hacer en el ámbito de trabajo y que oriente la toma de decisiones de los agentes económicos.
- Que permita contar con programas flexibles, de mayor calidad y pertinentes con las necesidades de la población y la planta productiva.

- Con mayor posibilidad de actualización y adaptación.
- Que conciba a la capacitación no como una actividad que finalice, sino como un proceso de largo plazo que abarque toda la vida productiva del individuo y que facilite la acumulación e integración de conocimientos, así como el desarrollo de la competencia laboral que amplíe las posibilidades de superación y progreso personal y profesional de los trabajadores.

En base ante lo expuesto, habrá que considerarse a las competencias en términos del potencial que deriva en un comportamiento integral. Se halla a la competencia no como algo observable a simple vista, sino como una capacidad disponible en un determinado momento del desempeño del individuo, en condiciones bajo las cuales resulta relevante dicha intervención. A través del cual el sujeto aplica dichos desempeños que resultan relevantes en su intervención, aplicando conocimientos, destrezas y aptitudes, para enfrentar con autonomía y organización situaciones problemáticas concretas. Esto último hace énfasis en el sentido de las competencias, que apuntan más a una formación integral de los sujetos para la ciudadanía y la productividad.

Acerca de las experiencias que se han dado en otros países, que se han puesto en marcha el modelo de Educación Basada en Normas de Competencias (EBNC), puede mencionarse a Inglaterra y Alemania que la implementación del modelo se inicio desde hace más de veinte años. En Inglaterra surgió ligado al de evaluación, rendimiento y la capacitación, orientándose después hacia el desarrollo de normas de realización de la formación y el rendimiento de la misma. Posteriormente, trascendió a otros países de habla inglesa como Australia y Nueva Zelanda.

Durante la década de los ochentas, se desarrolló en Francia el debate sobre competencias a partir de la crítica a la pedagogía tradicional, que estaba demasiado apegada al teorismo de los conocimientos escolares. Esta reflexión crítica, adquirió mayor interés al aumentar la demanda en las actividades de formación continua y perfeccionamiento profesional del personal dentro de las

áreas laborales. En Dinamarca, como en otros países bajos, ya existe una consolidación del modelo, como puede observarse en los países que se han citado, ha favorecido en garantizar un alto nivel de coherencia entre la educación y la vida laboral.

En Estados Unidos y Canadá, durante la década de los sesenta, se generalizó la aplicación de estándares de competencia para acreditar el cumplimiento de indicadores de calidad definidos. En ambos países el desarrollo de procesos de acreditación se ha efectuado desde el siglo pasado. En años recientes, se ha implantado iniciativas para desarrollar normas de competencias en profesiones como la docencia, trabajo social, ortopedia, en cursos de nivel medio y en ciertas ocupaciones artesanales.

En nuestro país, durante los años treinta, la educación tecnológica fue ampliamente apoyada por el Estado Mexicano en instituciones de nivel medio superior y superior. Tanto en la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), como el aumento de escuelas prevocacionales y vocacionales, entre varias más, constituyeron el precedente oficial de la estrategia de reclutamiento y formación de cuadros técnicos intermedios requeridos por el país en el proceso incipiente de su industrialización. Sin embargo fue hasta finales de la década de los setenta con el auge petrolero, cuando la política educativa estatal destacó nuevamente la necesidad de vincular la educación técnica con el mundo laboral.

Para lograr que se enlazaran se tomaron en cuenta aspectos como son la capacitación y formación intensiva en las áreas agropecuaria, industrial y de servicios. Ante estas necesidades fue creada en el año de 1978 el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) que ofrecía una educación técnica a nivel medio superior, ya en los años ochenta fue evidente el

crecimiento de la educación tecnológica para el nivel medio superior, que era encabezado por el CONALEP²³.

Desde el inicio de esta década se han implementado diversas políticas gubernamentales inclinados a impulsar la EBNC, donde la implementación de este modelo radica primordialmente en tres criterios centrales:

“El primero se refiere a la definición de las normas de competencias²⁴, por ramas de actividad profesional, tarea a cargo del Sistema Normalizado de Competencias Laborales (SNCL). El segundo criterio apunta hacia el establecimiento de mecanismos de evaluación, verificación y certificación de conocimientos, habilidades y destrezas de los individuos, bajo la responsabilidad del Sistema de Certificación de Competencia Laboral (SCCL)²⁵. El tercer criterio atiende a la elaboración de un catalogo de competencias estandarizadas, desagregable por ramas, clases y fases de actividad y producción, acompañado de otro catálogo y matriz de currículum, con una lista de carreras, asignaturas y cursos agrupados por competencias normalizadas; ambos acargo del Sistema Nacional de Capacitación para el Trabajo (SNCT)”. (Secretaría de Educación Pública, 1994).

Retomando las acciones de la EBNC estas acciones orientadas a la formación educativa, que permite una transformación del paradigma de la educación y la formación del trabajo en México. Donde se ha puesto un mayor énfasis en el

²³ Los centros de Estudio Científicos y Tecnológicos (CECYT), como se llamó a las antiguas vocacionales del IPN. Asimismo, por medio de instancias gubernamentales como la Subsecretaría de Educación e investigación Tecnológica (SEIT), de la cual dependen la Dirección General del Centro de Capacitación (DGCC), la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y de Mar (DGETAM) y la Dirección General de Institutos Tecnológicos (DGIT), se establecieron diferentes regiones del país. Algunos de ellos son el Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS), el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial y de Servicios (CECATIS), el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), el Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF), y el Centro de Enseñanza Tecnológica del Mar (CETM).

²⁴ Ésta consiste en una expectativa del desempeño en el lugar de trabajo contra la cual es posible comparar un comportamiento (observado), donde se vean representados los conocimientos, habilidades, destrezas, conocimientos y operaciones.

²⁵ La certificación deberá observar el cumplimiento de características básicas: ser voluntaria, estar a cargo de órganos particulares independientes y especializados en procedimientos de certificación de competencias, tener validez universal y formato único para facilitar la toma de decisiones de los empleadores y por último ser imparcial, transparente, confiable y accesible.

desarrollo potencial del individuo, donde la escuela participe en este desarrollo, buscando que sea una persona con la capacidad de aprender por si mismas, que tenga la expectación de la curiosidad y que cuente con el gusto por el estudio y el aprendizaje continuo. Siempre vislumbrando las necesidades de la demanda tanto en su persona como en la institución como el logro de los objetivos que se ha propuesto, buscando siempre resultados favorables.

Los objetivos de este modelo educativo se basan en aprovechar el aprendizaje institucional para desempeñarse en su vida laboral, con la resolución de problemas prácticos acorde a la realidad actual. Donde exista un vínculo entre las partes de las necesidades laborales y de los individuos en formación educativa. Buscando siempre mejorar los nexos entre una y otra, en la cual los educandos no pierdan el interés en su propia formación. “El modelo sugiere que la educación tiene una vez y para toda la vida antes de que la persona abandone la escuela, donde el modelo tradicional vaya perdiendo eficacia”. (Morfín, 1999).

Una educación que hace énfasis en el desarrollo potencial, de cada individuo. Persistiendo en que no debe de existir una división entre la teoría y la práctica, donde seria como separar el intelecto con los trabajos manuales. Existiendo una incoherencia de los conocimientos si se proponen de una manera aislada, debe de existir una prioridad de formación y apuntalar los esfuerzos en ambas direcciones, el productivo y lo educativo buscando un fin común la superación constante del individuo en sus diversas etapas.

Tomar el modelo de EBNC, que sea centrado en las demandas del exterior hacia el sujeto demostrando que no solo tienen años de formación escolar en vía de solo acumular información de carácter enciclopédico. Sino poner énfasis en el uso de lo que el individuo enfrente y resuelva en situaciones concretas mediante la aplicación de los recursos de los cual dispone. *“Es decir que traslada la adquisición de los conocimientos a un plano instrumental, donde radique que el*

valor de los conocimientos es poseerlos, sino también en aplicarlos haciendo uso de ellos". (Malpica, 1999:34)

La importancia de esta propuesta bajo el enfoque de competencias en la educación superior es debido a que la formación basada en competencias es una perspectiva todavía muy nueva en diversos países, y que hay académicos que discuten sobre su relevancia, a continuación se describen algunos argumentos de por qué es importante considerar este enfoque en la educación y que se debe de incluir en cualquier institución de educación superior. Estos argumentos se dividirán en 4 puntos relevantes:

1. Aumento de la pertinencia de los programas educativos.

El enfoque de las competencias contribuye a aumentar la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinar –investigativo mediante estudios sistemáticos tales como el análisis funcional, el estudio de problemas, el registro de comportamientos, el análisis de procesos, entre muchas cosas más; teniendo en cuenta el desarrollo humano y las necesidades vitales de las personas. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación tengan sentido, no sólo para los alumnos, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad. Los estudios tradicionales tienen la dificultad para lograr el propósito de la formación, ya que se han tendido a realizar sin considerar de forma absoluta los retos del contexto actual y futuro.

2. Gestión de la calidad.

El enfoque de las competencias posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa.

Con respecto al primer punto, hay que decir que las competencias formalizan los desempeños que se esperan de las personas y esto permite evaluar la calidad del aprendizaje que se busca con la educación, debido a que toda competencia aporta elementos centrales que están en la línea de la gestión de la calidad, tales como criterios acordados y validados en el contexto social y profesional, identificación de saberes y descripción de evidencias. En segundo lugar, el enfoque de las competencias posibilita una serie de elementos para gestionar la calidad de la formación desde el currículum, lo cual se concretiza en el seguimiento de un determinado modelo de gestión de la calidad.

3. Política educativa internacional.

La formación basada en competencias se está convirtiendo en una política educativa internacional de amplio alcance, que se muestra en los siguientes hechos: a) contribuciones conceptuales y metodológicas a las competencias por parte de investigadores de diferentes países desde la década de los años sesenta del siglo pasado, el concepto está presente en las políticas educativas de varias entidades internacionales. La formación por competencias se ha propuesto como una política clave para la educación superior desde el Congreso Mundial de Educación Superior; los procesos educativos de varios países latinoamericanos se están orientando bajo el enfoque de las competencias, tal como está sucediendo en Colombia, México, Chile y Argentina; y actualmente hay en marcha diversos proyectos internacionales de educación que tienen como base las competencias.

4. Movilidad.

El enfoque de las competencias es clave para buscar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre diversos países, ya que la articulación con los créditos permite un sistema que facilita el reconocimiento de los aprendizajes previos y de la experticia, por cuanto es más fácil hacer acuerdos respecto a desempeños y criterios para evaluarlos, que frente a la diversidad de conceptos que se han tenido tradicionalmente en educación,

tales como capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, específicos, conocimientos conceptuales.

Las competencias son diferentes en cada situación y momento, por lo que permite hacer una elección satisfactoria para que cumpla con el propósito por la cual se ha determinado. Estas competencias son necesarias para la resolución de problemas, no se transmite de forma mecánica. La gran diferencia de estas estrategias, con respecto a la escuela tradicional; es que la competencias no proviene solamente de la aprobación de un currículo basado en objetivos cognitivos, sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas.

A continuación se presenta la propuesta con la elección del modelo y enfoque para determinar la competencia dentro del programa.

III. PROPUESTA PARA LA MATERIA DE PSICOLOGÍA DENTRO DEL PLAN CURRICULAR DEL HERÓICO COLEGIO MILITAR.

La educación militar por naturaleza es formativa y constructiva, se puede afirmar que la esencia de la personalidad militar que se forma dentro de la disciplina es la más aplicable para el medio castrense, donde la mentalidad es altamente positiva y optimista. En busca de afianzar los conocimientos militares de los integrantes del ejercito, sus tradiciones, valores y cultura propia.

El modelo de competencias permite cumplir con el propósito establecido en la educación militar, de manera que se conocimiento, destreza, actitudes y comportamiento conduzcan al éxito académico. Capaz de aceptar el cambio y motivados a desarrollarse continuamente.

El modelo o perfil de competencias aporta al entrenamiento una serie de métodos, técnicas y estrategias que permiten fortalecer en el individuo aquellas competencias claves para obtener un favorable desempeño.

La comparación entre el modelo de competencias y las competencias que realmente posee el individuo ponen de manifiesto la brecha resultante entre el desempeño actual y el que debería ser, logrando de esta forma identificar las necesidades de capacitación o entrenamiento a ser cubiertas.

Conocer cuáles son esas necesidades a través de la teoría de las competencias brinda a la institución la oportunidad de fijar conceptos más claros sobre aspectos específicos del conocimiento, la conducta, actitudes, habilidades, motivaciones, rasgos de carácter, y destrezas involucradas directamente en las funciones y tareas que realiza el individuo en su trabajo.

3.1 PSICOLOGÍA DENTRO DEL HEROICO COLEGIO MILITAR

La psicología hace algunos años era estudiada o leída por un público minoritario, pero en la actualidad se ha convertido en una ciencia que llega a un sinnúmero de personas. Lo que ha permitido explorar y resolver los problemas conductuales y cognitivos que están presentes en los individuos, afectándolos día a día. El estudio

de la psicología inquiera en el conocimiento de la persona, con el fin de mejorar su calidad de vida. Aunque la psicología es una herramienta que se puede utilizar en nuestra vida cotidiana, no se debe olvidar que solo es una herramienta y no el que resuelve obligadamente los problemas, solo da técnicas específicas que ayuden a la solución de algún problema.

Actualmente las personas están más cerca de la psicología, ante los problemas mentales y emocionales que se suscita en la sociedad. Creando un equilibrio emocional y personal, para continuar con este apartado se definirá a la psicología como *“La ciencia de la conducta y los procesos mentales”* (Morris, 2005:4). Aunque esta definición no es tan amplia y tan profunda como es el campo, es conocer como se percibe, se aprende, se recuerda, resolución de problemas, la comunicación y la relación interpersonal. Esto surge desde que nacemos, hasta el día de nuestra muerte.

La psicología nos acerca más a una explicación sobre la inteligencia, la motivación y la personalidad, así como las diferencias individuales y de grupo. Un conocimiento de gran importancia en la actualidad son las perturbaciones mentales y emocionales, los problemas personales que se general pero sin dejar aun lado lo sociales y las relaciones en grupo

Ante una aceleración histórica que es imparable y los cambios evidentemente que se van produciendo cada día van a seguir exigiendo de pensamientos renovados para que las organizaciones no se vean rebasadas por la realidad cambiante.

En años posteriores la psicología únicamente se relacionaba con trastornos importantes. Por el contrario en la actualidad, este panorama ha experimentado cambio. Las personas se acercan al tema de la psicología para el conocimiento o resolución de dificultades que se les presenta en la vida diaria.

“Por lo complejo de la psicología, es el producto que abarca muchos factores: la combinación de lo biológico y lo cultural, la interacción de pensamientos y sensaciones, la síntesis de los impulsos internos y de las presiones externas”.
(Craig, 2009:4)

¿Cómo incorporar la materia de psicología, dentro de un medio militar? Antes de resolver esta pregunta, se tiene antecedentes de un nuevo diseño curricular, para una renovación dentro del HCM.

Ante esta situación de renovar, surge una inquietud dentro del Ejército Mexicano. Por lo cual en el año de 2005 en la sección sexta del Estado Mayor de la Defensa Nacional (educación y cultura), se reúne un grupo colegiado para diseñar la Licenciatura en Ciencias Militares, título que se otorgara a la primera generación. Se diseñó un currículo donde después de varios análisis y estudios que se realizaron se concretó en que los conocimientos que se debían impartir a los cadetes y en cumplimiento de la misión debía de ser divididos en tres categorías, que son las materias de:

- A. Cultura General: 21 materias.
- B. Comunes Militares: 30 materias
- C. Especialidad: 2 ó 4 materias por especialidad.

Estas materias cumplen con el Perfil Profesional de Egreso, que exigen las direcciones de las Armas y del Servicio de Intendencia. Las cuales le dan destino a los oficiales recién graduados, los requisitos deseables en cumplimiento de su misión en el personal de oficiales implementándose en el mes septiembre del año 2007. El Perfil de Egreso plantea un conjunto de rasgos que los discentes deberán de tener al término de la educación superior, que permita desenvolverse en un mundo que en constante cambio. Dichos rasgos son resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer los aspectos cognitivos, sino también los relacionados con lo afectivo y lo social.

A continuación se presenta los aspectos y rasgos del Perfil Profesional Militar:

ASPECTOS DEL PERFIL PROFESIONAL	RASGOS DEL PERFIL
PROFESIONAL MILITAR	<ul style="list-style-type: none"> - COMPRENDER LOS CONCEPTOS GENERALES DE DOCTRINA Y PROCEDIMIENTOS EN MATERIA DE ORGÁNICA, DE TÁCTICA Y DE LOGÍSTICA PARA EL DESARROLLO DE OPERACIONES MILITARES EN RELACIÓN CON SU FUNCIÓN. - PARTICIPAR EN LAS OPERACIONES MILITARES PARA GARANTIZAR LA SEGURIDAD INTERIOR (COMBATE AL NARCOTRÁFICO, MANTENIMIENTO DEL ORDEN INTERNO, APLICACIÓN DE LA LEY FEDERAL DE ARMAS DE FUEGO Y CONTRA EXPLOSIVOS, APOYO A LAS ACTIVIDADES DE SEGURIDAD PÚBLICA, SEGURIDAD A INSTALACIONES ESTRATÉGICAS Y OTRAS). - PARTICIPAR EN LAS ACTIVIDADES MILITARES PARA AUXILIAR A LA POBLACIÓN EN CASO DE NECESIDADES PÚBLICAS, ACCIONES CÍVICAS Y OBRAS SOCIALES Y PRESTAR AYUDA EN CASO DE DESASTRES. - EMPLEAR LAS LEYES Y REGLAMENTOS MILITARES VIGENTES Y VIGILAR SU OBSERVANCIA POR PARTE DEL PERSONAL QUE LE ES SUBORDINADO EN EL DESEMPEÑO DE LOS SERVICIOS ECONÓMICOS Y DE ARMA QUE LE SEA ASIGNADOS. - APLICAR LAS DIRECTIVAS, DISPOSICIONES Y NORMAS QUE RIGEN LA VIDA ADMINISTRATIVA, DE ADIESTRAMIENTO Y OPERACIONES DE UNA UNIDAD A NIVEL SECCIÓN. - EMPLEAR LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA ESTAR PREPARADO COMO ADIESTRADOR Y/O INSTRUCTOR DEL PERSONAL A SU MANDO.
TÉCNICO PROFESIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - EJERCER EL MANDO COMO CMTE. O 2/O CMTE, DE UNA UNIDAD A NIVEL SECCIÓN DE ACUERDO A SU JERARQUÍA CONFORME A LOS PRECEPTOS DOCTRINARIOS DE LA TÁCTICA DE CABALLERÍA MOTORIZADA EN OPERACIONES REGULARES, IRREGULARES Y ESPECIALES. - DESEMPEÑAR EL CARGO DE CMTE. DEL PTN. DE INFORMACIÓN O SUBAYUDANTE EN UNA UNIDAD TIPO CORPORACIÓN DEL ARMA CONFORME A LA DOCTRINA MILITARE VIGENTE. - APLICAR LA SECUELA DE PLANEEO PARA LA FORMULACIÓN E INTERPRETACIÓN DE ÓRDENES EN SU NIVEL DE MANDO. - APLICAR EL ORDEN CERRADO Y DISPERSO CON UNA UNIDAD A NIVEL SECCIÓN. - CONOCER LA NOMENCLATURA, CARACTERÍSTICAS Y MANEJO DEL ARMAMENTO INDIVIDUAL Y COLECTIVO DE UNA UNIDAD DE NIVEL SECCIÓN D RECONOCIMIENTO Y ARMAS DE APOYO. - CONOCER EL EMPLEO TÁCTICO DEL ARMAMENTO INDIVIDUAL Y COLECTIVO DE UNA SECCIÓN DE RECONOCIMIENTO Y DE ARMAS DE APOYO. - CONOCER LA NOMENCLATURA, CARACTERÍSTICAS Y MANEJO DE LOS VEHÍCULOS ORGÁNICOS DE LAS UNIDADES DE CABALLERÍA. - CONOCER EL EMPLEO TÁCTICO DE LOS VEHÍCULOS DEL ARMA DE CABALLERÍA EN LS OPERACIONES REGULARES, IRREGULARES Y ESPECIALES.
	<ul style="list-style-type: none"> - CONSTITUIR UN EJEMPLO PARA EL PERSONAL BAJO SU MANDO, POR SU CONDUCTA, CABALLEROSIDAD Y DISCIPLINA. - COMPRENDER LAS NORMAS DEL DERECHO INTERNACIONAL,

CÍVICO MORAL	<p>HUMANITARIO Y VIGILAR EL RESPETO DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CUMPLIMIENTO D LAS MISIONES QUE LE SEAN ASIGNADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - PRACTICAR LOS VALORES MILITARES EN EL EJERCICIO DEL MANDO. - EMPLEAR LAS LEYES FEDERALES QUE SE RELACIONEN CON EL DESEMPEÑO DE LAS FUNCIONES PROPIAS DE SU JERARQUÍA.
CULTURAL	<ul style="list-style-type: none"> - POSEER CONOCIMIENTOS D CARÁCTER GENERAL MILITAR. - POSEER CONOCIMIENTOS DE HISTORIA DE MÉXICO. - POSEER CONOCIMIENTOS DE LA GEOGRAFÍA TERRITORIAL NACIONAL. - POSEER CONOCIMIENTOS N EL IDIOMA INGLES A NIVEL DE COMPRENSIÓN BÁSICO.
FÍSICO MENTAL	<ul style="list-style-type: none"> - POSEER CONDICIÓN FÍSICA QUE LE PERMITA EL DESEMPEÑO DE LAS FUNCIONES MILITARES. - REACCIONAR CON LA NORMALIDAD ANTE SITUACIONES DE PRESIÓN EN LAS FUNCIONES PROPIAS QUE DEMANDAN LAS OPERACIONES MILITARES.

Fuente: P.S.O. del Instructor Militar

Tomando como base el Perfil de Egreso, el Heroico Colegio Militar tiene como objetivo formar subtenientes de las armas de infantería, caballería, artillería, arma blindada e ingenieros de combate y del servicio de intendencia, conforme a los principios académicos y humanísticos del nivel superior con la Licenciatura en Ciencias Militares.

La preocupación de la institución por el desarrollo de la Educación Superior en los oficiales egresados de la Lic. En Ciencias Militares y contribuir con el Perfil de Ingreso a incorporado la materia de Psicología que comprende los aspectos Cívico Moral y Cultural (Humanísticos).

Por tal motivo se convierte una materia básica que permite el entendimiento de los diferentes grupos sociales, con los cuales debe de involucrarse por las funciones que están determinadas como oficial de ejército que debe cumplir, como esta establecido en sus Misiones Generales, del Ejército y Fuerza Área Mexicana.

- I. DEFENDER LA INTEGRIDAD, LA INDEPENDENCIA Y LA SOBERANÍA DE LA NACIÓN;
- II. GARANTIZAR LA SEGURIDAD INTERIOR;

- III. AUXILIAR A LA POBLACIÓN CIVIL EN CASOS DE NECESIDADES PÚBLICAS;
- IV. REALIZAR ACCIONES CÍVICAS Y OBRAS SOCIALES QUE TIENDAN AL PROGRESO DEL PAÍS; Y
- V. EN CASO DE DESASTRE PRESTAR AYUDA PARA EL MANTENIMIENTO DEL ORDEN, AUXILIO DE LAS PERSONAS Y SUS BIENES Y LA RECONSTRUCCIÓN DE LAS ZONAS AFECTADAS.

Ante esta misión debe de llevar relaciones con diversos componentes de la sociedad y requiere de herramientas que le permitan saber de antemano como se comporta el grupo, ya que como personas no todos tenemos la misma cultura, los mismos valores y por supuesto no pensamos igual, aunque vivamos en el mismo país.

Programa de psicología (anexo I)

Por tal motivo el **propósito** de la materia, tiene la finalidad de coadyuvar al logro del rasgo del perfil de egreso que refiere a:

El discente, debe poseer conocimientos, habilidades y actitudes en el ámbito de las Ciencias Militares afines, y de cultura general a nivel licenciatura, para su desarrollo profesional integral.

Lo que le permite al oficial tener un criterio flexible para atender a los diferentes grupos sociales a los que se va a enfrentar. La intención es que puedan entender las conductas “normales” o diferentes, ya sea en masas o de forma individual o como aquellas que parecen tener difícil explicación desde la perspectiva racional.

Su **alcance** es que los temas que se abordan son los necesarios para proporcionar los elementos básicos de la psicología que, en función de sus explicaciones teóricas y propuestas metodológicas, puedan asociarse a las

actividades castrenses, en el reforzamiento de un adecuado desempeño profesional. Encargados de realizar acciones que garanticen la seguridad exterior e interior del país y apoyar a la población en caso de que se presenten desastres naturales. Teniendo contacto extremo con diversas entidades sociales, buscando una convivencia pacífica, garantizando la protección y tranquilidad de la sociedad.

La materia de psicología se desarrolla dentro de la institución, a través de horas teóricas.

Como se especifica en el programa de la materia.

RESUMEN DE LA ASIGNATURA.

NUMERO	ACTIVIDADES.	HORAS TOTALES
I	TEÓRICAS.	47
II	PRÁCTICAS.	0
III	EVALUACIONES.	5
TOTAL GENERAL.		52

Fuente: programa de Psicología del año 2010 del HCM

Las evaluaciones son de tipo departamental dividida en el semestre, son exámenes compuestos por 25 preguntas de las cuales, 10 son con preguntas de

opción múltiple, 10 de preguntas de respuesta breve y 5 de preguntas abiertas. El valor de las preguntas depende de la dificultad que tenga.

Los trabajos o el trabajo extra clase va relacionado con los temas que se han visto y son como refuerzo para establecer la adquisición y comprensión de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y destrezas que el alumno ha llevado a cabo durante su aprendizaje. Este trabajo esta formado por una portada que solo incluye una imagen que representa a su compañía, un lema y la compañía a la que pertenecen.

A continuación se mencionan los aspectos para evaluar el trabajo extra clase

	ASPECTOS	PUNTUACIÓN
		MAXIMA
1	PRESENTACIÓN DEL TRABAJO	0,2
	A. PUNTUALIDAD	0,050
	B. LIMPIEZA	0,050
	C. FOLDER	0,050
	D. ENGRAPADO, BROCHE, ENGARGOLADO (SEGÚN LAS INSTRCCIONES QUE SE GIREN).	0,050
2	HOJA DE PRESENTACIÓN	0,3
	A. ENCABEZADO: EJÉRCITO MEXICANO., HCO. COL. MIL., CUERPO DE CADETES, CIA., EDN. O BAT.	0,037
	B. MATERIA	0,037
	C. TITULO DEL TRABAJO	0,037
	D. AUTOR (NOMBRE DEL CADETE)	0,037
	E. NOMBRE DEL INSTRUCTOR/PROFESOR	0,037
	F. GRUPO PEDAGÓGICO	0,037
	G. NÚMERO DE LISTA	0,037
	H. FECHA	0,037
3	INTRODUCCIÓN	1,5
	A. RELACIÓN CON EL TEMA.	0,75
	B. PLANTEAMIENTO DEL ASUNTO.	0,75
4	DESARROLLO	4,0
	A. GENERALIDADES.	0,4
	B. ANTECEDENTES.	0,4
	C. PROPÓSITO DEL INFORME.	0,4
	D. METODOLOGÍA.	0,2

	E. CONTENIDO.	1
	F. REFERENCIAS DE INVESTIGACIONES.	0,4
	G. ORGANIZACIÓN.	0,4
	H. REDACCIÓN.	0,2
	I. ORTOGRAFÍA.	0,4
	J. ILUSTRACIONES.	0,2
5	CONCLUSIONES	3,0
	A. IDEAS ORIGINALES.	0,6
	B. INTERPRETACIÓN PERSONAL DEL AUTOR DEL INFORME.	0,6
	C. ASOCIACIÓN DE LAS CONCLUSIONES CON EL TEMA.	0,6
	D. MARCO TEÓRICO EN QUE SE FUNDAMENTA PARA EMITIR LA CONCLUSIÓN.	0,6
	E. CLARIDAD DEL CONTENIDO.	0,6
6	OPINIÓN O RECOMENDACIÓN	0,8
	EN BASE A LAS CONCLUSIONES A QUE SE ARRIBE EN EL INFORME, EMITIR UNA OPINIÓN A TITULO PERSONAL O BIEN UNA RECOMENDACIÓN ACORDE CON LA INFORMACIÓN Y LOS ASUNTOS PLANTEADOS.	0,8
7	BIBLIOGRAFÍA	0,2
	DE CONFORMIDAD CON LA TÉCNICA SEÑALADA EN EL INSTRUCTIVO.	0,2
8	PUNTUACIÓN TOTAL	10,0

Fuente: P.S.O de Evaluación.

Con respecto a las participaciones, solo consiguen ser tomadas en cuenta cuando el discente retroalimiente el tema visto o señale alguna característica que no se haya comentado. Comentarios y opiniones personales, que salgan del tema no serán considerados como participación. También se toman como participación, la entrega de ayudas gráficas con respecto al tema y tareas extra clase. Solo se podrá poner una participación por día de clase a una mismo persona.

Con un procedimiento de evaluación parcial que esta integrada de la siguiente forma:

Examen	70%
Trabajo(s) extra clase	15%
Participación en clase	15%
Total	100%

Fuente: Programa de Psicología del año 2010

Los exámenes serán escritos y la calificación mínima aprobatoria es de seis (6.0)

Con lo que respecta a la calificación final, se suman las calificaciones de los parciales y se dividen entre los exámenes que presentaron para obtener la calificación. El discente esta exento de examen final si tiene una calificación mayor al 9.0 en su calificación final.

Los que no consiguen exentar, presentaran un examen final. El promedio de las calificaciones parciales, constituirán el 60% de la calificación y el resultado del examen final ordinario, constituirá el 40% de calificación.

El discente que repruebe el examen final, se le aplicará un examen especial que corresponde al 100% de su calificación. Si el cadete o discente no lo aprueba, será dado de baja automáticamente del plantel, ya que no existe forma de recurrar la materia.

Para conceptualizar el enfoque pedagógico, la cual se rige la materia de psicología es un modelo pedagógico tradicional conductista.

El modelo se desarrolló paralelo con la racionalización y planeación económica de los cursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mirada del moldeamiento meticoloso de la conducta “productiva” de los individuos. Su método consiste en la

fijación y control de los objetivos “instruccionales” formula con precisión. Se trata de una “transmisión parcelada de sus saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental “por medio de la “tecnología educativa”.

El papel de del profesor se clasifica en tradicionalista, donde se presenta como el que transmite los conocimientos, únicamente utiliza la exposición, el alumno exclusivamente escucha, haciendo únicamente lo que el profesor pide y su participación debe ser sin reclamos, ni observaciones para el educador.

El profesor es quien lleva la clase, de el depende cuando se deba de leer o escribir, el alumno acepta y lee y escribe cuando se le indica.

Para los trabajos, el profesor es quien da las indicaciones, y el alumno debe apegarse a todas las características impuestas por el docente. Sin aceptar cambios u opiniones del alumno para alguna modificación lo que ya esta establecido.

Generalmente se entrega un guía para los exámenes parciales y para el examen final, se les entregan los tres exámenes parciales para el estudio del examen final.

Características generales del docente y el alumno

- Método competitivo, jerarquizado y organizado.

- Actitud de obediencia y apego riguroso al manual.

- El comportamiento del maestro se percibe como una consecuencia o prolongación del respeto.

- El método usado por el maestro: la exposición.

- La función del alumno: la repetición y memorización.

- El maestro es el centro de atención y el modelo a seguir.

- Se opta por construir un hombre modelo.

3.2 MODELOS Y ENFOQUES PARA DETERMINAR LA COMPETENCIA.

En este apartado se presentaran como primer momento del proceso para la implementación del modelo de competencias en el programa de psicología, que permitira identificarla o en su caso determinar el modelo que se adapte dentro del plantel.

Para determinar esta elección se abrodarán, los tres métodos más conocidos. Estos permitiran identificar el modelo y enfoque entre los tres mas importantes que son, el Análisis:

- Ocupacional, con sus variantes (DACUM, AMOD Y SCID).
- Funcional (Mapa Funcional o Analisis Funcional).
- Constructivista (ETED).

La identificación de las competencias es el primer paso o el punto de partida, para determinar y conocer el conjunto de requisitos que presentan las competencias y hacer la eleccion. Ya que el desempeño o funcion del trabajador es muy importante para definir la competencia, pues en esta incliuyen: los conocimientos, habilidades y actitudes que una persona debe combinar y poner en acción en diferentes contextos laborales.

“Para identificar las competencias se acostumbra realizar estudios o análisis ocupacionales a cargo de grupos de tarea o grupos o comités de trabajo constituidos por personas provenientes de cuatro vertientes distintas: trabajadores, empleadores, técnicas en la especialidad y uno o más metodólogos especializados en competencias” (Irigoin y Vargas, 2002:79).

Retomando los tres métodos para definir competencias, estos han tenido un desarrollo tanto conceptual como cronológico que va desde el análisis ocupacional llegando hasta el constructivista.

Modelo Ocupacional o Conductual: Los orígenes de la educación y la capacitación basa en competencias en los Estados Unidos se dan en los años veinte de este siglo, aunque el movimiento moderno de la competencia empezó hacia finales de los sesenta y principios de los setenta.

En su momento uno de los pioneros era el profesor en psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland, que argumentó que los tradicionales exámenes académicos no garantizaba ni el desempeño en el trabajo ni el éxito en la vida, y con frecuencia estaban discriminando a minorías étnicas, mujeres y otros grupos vulnerables en el mercado de trabajo. Postuló que era preciso buscar otras variables –competencias– que podían predecir cierto grado de éxito, o al menos, ser menos desviado (Adams, 1995:96).

Surge en Estados Unidos hace 40 años. Las competencias son definidas a partir de los empleados con mejor desempeño (high performance) o empresas con mejores prácticas en su industria. No pretende capturar las competencias técnicas asociadas a una determinada formación -las supone-, sino que busca explicar qué determina, en igualdad de condiciones, un desempeño más destacado que el promedio.

Durante la década de los sesenta y principios de los ochenta, otros estudios con un línea similar se realizaron principalmente en el campo gerencial. Ante esta situación se le encomienda a Richard Boyatzis analizar el poder llegar a un modelo genérico de competencia gerencial; a lo que el propone una definición del concepto de competencia: las características de fondo de un individuo que guarda una relación causal con el desempeño efectivo o superior al puesto.

Basándose en este concepto, las competencias pueden ser:

- Motivos
- Características de personalidad
- Habilidades
- Aspectos de autoimagen

- Rol social
- Conjunto de conocimientos usados

Los estudios de competencias ocupacionales buscan identificar atributos como la iniciativa, la resistencia al cambio, la tolerancia al estrés, la ambigüedad, el riesgo, la capacidad de persuasión o el liderazgo, todas características personales asociadas al alto desempeño.

Modelo Funcional: proviene del ámbito anglosajón, muy extendido en el Reino Unido, con experiencias notables en los sistemas de competencias de Australia y nueva Zelanda.

Tiene su base en la escuela del pensamiento funcionalista en la sociología, aplicada como filosofía básica del sistema de competencia laboral en Inglaterra. *“Los orígenes fueron los varios intentos de revisar y adecuar los sistemas de formación y capacitación en ese país” (Mertens, 1996:74).*

Las competencias son definidas a partir de un análisis de las funciones claves, con énfasis en los resultados o productos de la tarea, más que en el cómo se logran. Permite a las empresas medir el nivel de competencias técnicas de su personal, principalmente ligadas a oficios, y definir las brechas. Asimismo, es el referente para emprender procesos de certificación de competencias.

Desde esta perspectiva los objetivos y funciones de la empresa no se deben formular desde su organización como sistema cerrado, sino en términos de su relación con el entorno. La empresa no es una masa o un estado que se puede conservar haciéndola «funcionar» como sistema cerrado, sino solamente como relación con el entorno, es decir, con el mercado, la tecnología, las relaciones sociales e institucionales. En consecuencia, la función de cada trabajador en la organización debe entenderse no sólo en su relación con el entorno de la empresa, sino que él también constituye subsistemas dentro del sistema empresa, donde cada función es el entorno de otra. (Mertens, 1996:75).

Modelo Constructivista o Integrativo: de origen francés, da gran valor a la educación formal y también al contexto, entendiendo que las competencias ligan el conocimiento y aprendizaje a la experiencia. Las competencias se definen por lo que alguien debe ser capaz de hacer para lograr un resultado, cumpliendo criterios de calidad y satisfacción.

El principal de esta corriente es Bertrand Schwartz (1995), el alude que las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones de trabajo y situaciones de capacitación.

Por lo tanto este método rechaza la separación entre la construcción de la competencia y de la norma por una parte y por el otro, la implementación de una estrategia de capacitación. *“Construye la competencia no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades”.* (Mertens, 1996:81). Esta metodología tiene como propósito el análisis de las personas de menor nivel educativo, entro otras.

A continuación se presentan cada uno de los tres métodos de forma más específica, comenzando por el de Análisis Ocupacional.

El objeivo de este método es el puesto de trabajo, de acuerdo con de Pujol (1980) el análisis ocupacional:

“Es el proceso de recolección, ordenamiento y valoración de la información relativa a las ocupaciones, tanto en lo que se refiere a las características del trabajo realizado, como a los requerimientos que estas plantean al trabajador para un desempeño satisfactorio” (Cit. en Irigoin y Vargas, 2002:81).

Este procedimiento se ha utilizado en diversos contextos, con el fin de de elegir las competencias, principalmente en las empresas de los Estados Unidos por las décadas de los setenta y ochenta. Actualmente se sigue aplicando, a pesar de otras opciones.

Su comienzo es a traves de la sentencia inicial para el puesto de trabajo:

- ¿Qué hace el trabajador?
- ¿Para que lo hace?
- ¿Como lo hace?

El fin de la pregunta ¿Como lo hace? Pertenece o constituye al cuerpo del instrumento, para determinar habilidades, destrezas necesarias y los conocimientos relacionados. Como lo menciona Irigoin y Vargas (2002) En el caso de trabajo físico, se establecen tambien condiciones, por ejemplo, de coordinación ojo/mano, ojo/mano/pierna, etc; y el tipo de esfuerzo requerido. Por lo tanto sea permitido establecer escalas salariales como lo son la responsabilidad, esfuerzo mental, esfuerzo físico y ambiente de trabajo.

En la actualidad en los trabajos existen un cambio continuo o posiblemente a una desaparición de los puestos. Lo que ha provocado un cambio desde los esquemas conductistas muy ortodoxos , entre la más importantes críticas que se le hacen a las formas ortodoxas de este método están las siguientes, Irigoin y Vargas (2002):

- Se centra en tareas y operaciones, con lo cual puede minimizar una serie de contribuciones del trabajador tales como su capacidad para resolver problemas, interactuar efectivamente y tomar decisiones
- Su foco en el puesto de trabajo le puede restar potencialidad para identificar competencias transferibles, muy valiosas en los actuales contextos de rápido cambio

Una de las familias metodológicas mas recientes sobre el análisis del trabajo lo constituyen DACUM, SCID AMOD Y, que a continuación se analizan:

El modelo DACUM, su nombre proviene des sus siglas en ingles, que significa “Desarrollo de un Currículum” considerado como una variante del análisis de tareas Norton, 1997).

Sus raíces se dan en Canadá en la década de los años sesenta, surge en los intentos por construir una guía curricular que permitiera el involucramiento del capacitado en el programa de formación. Ya que esa participación había quedado

nula en la elaboración de un programa, donde el capacitado no es tomado en cuenta.

“Es un instrumento para analizar ocupaciones y procesos de trabajo, generando insumos para conducir procesos de análisis funcional, para el diseño de sistemas ISO 9000 o calidad Total, para poder en práctica una relación mas estrecha entre escuela y empresas o bien para desarrollar guías didácticas basadas en competencia labora”l. (Mertens, 1997:51).

Por lo tanto este modelo toma en cuenta al capacitado o al discente en la construcción del programa de formación y en la definición de los objetivos a alcanzar. *“Nació a partir de la inquietud de hacer la capacitación más participativa desde la definición misma de los contenidos y al mismo tiempo, de orientarla a mejorar los resultados en la organización” (Norton, 1997: 30).*

En la década de los años setenta el modelo es adquirido por Estados Unidos, para ser aplicado en el Centro de Educación y Capacitación para el Empleo. Este Centro se considera el lugar donde el modelo DACUM toma fuerza para expandirse a otros países, donde emite un certificado a aquellas personas que han demostrado la capacidad de realizar un taller y la construcción del currículum.

Con el tiempo han aparecido variantes a la iniciativa DACUM, de las cuales se mencionaran dos de forma general. La primera es el SCID en sus siglas en ingles, que significa Metodología del Desarrollo Sistemático de un Currículum. Que esta orientada a la profundización de los elementos de currícula obtenidos en la fase previa de DACUM. Otra variable es AMOD que sus siglas en ingles, significa sencillamente Un Modelo, este hace hincapié en la facilidad de su rápida aplicación. El elemento que existe en común entre estas dos variables es que buscan hacer operativa la evaluación del capacitado, que en la fase DACUM no está explicitado.

Es importante mencionar que guardan esa relación de evaluación con respecto al modelo DACUM, pero los criterios de evaluación que cada uno de ellos difieren entre cada uno. *“En el SID se describen los criterios y evidencias de desempeño a partir de indicadores medibles, mientras que el AMOD la referencia es meramente subjetiva, tanto del instructor como del aprendiz”.* (Mertens, 1997:43).

El modelo DACUM definida por Irigon y Vargas esta considerada como una metodología:

“Útil y rápida en la descripción del contenido de las ocupaciones. Es una herramienta ampliamente utilizada en la preparación de los currículos para los programas de nivel técnico y en la elaboración de análisis del trabajo en los Estados Unidos y Canadá. Su difusión en América Latina también ha sido rápida y se cuenta con experiencias en varios países de la región. La metodología se aplica con algunas variaciones dependiendo de las instituciones y actores comprometidos en la promoción de este método”. (Irigon y Vargas, 2002:82)

Aunque no es claro aun lo que se debe de entender por el modelo, ya que han existido muchas adaptaciones e interpretaciones que han sufrido aproximadamente durante estos 30 años de existencia. Por lo tanto un esclarecimiento de DACUM se refiere al análisis del proceso productivo y también a las tareas que proceden de esta, tomando como base en trabajo real. En este trabajo se genera información y conceptos que sirven de sustento para la formación de otros subsistemas de la estrategia de la productividad-competitividad de la empresa, ofreciendo una información precisa y detallada sobre los roles y responsabilidades del personal.

Para buscar un mejor acercamiento claro y preciso se dividirá en dos elementos centrales:

- 1) El taller de análisis de funciones y tarea.
- 2) El proceso de verificación de las tareas que fueron identificadas en el taller.

Las proposiciones del modelo DACUM se pueden fragmentar en tres, las cuales fundamentan acertadamente el modelo y son las siguientes:

- 1) Que sean trabajadores expertos, los que participen.
- 2) Describir de forma precisa las funciones que desempeñan.
- 3) Ubicar las tareas que sean requeridas para su ejecución (conocimiento, habilidades y destrezas).

Estas proposiciones o premisas se basan a su vez en una mezcla de corrientes teóricas de la escuela conductista y funcionalista, aunque la última se resiste a incorporar el análisis de tareas, ya que busca expresar el trabajo en términos de resultados y no en procesos. (Mertens, 1997:60).

Principios básicos de la metodología DACUM Basado en, *Ohio State University, Introduction to DACUM(1995)*:

- *Los trabajadores expertos pueden describir su trabajo más apropiadamente que ningún otro.* Quienes se desempeñan en las ocupaciones objeto de análisis y desarrollan bien su trabajo son verdaderos expertos en tal tipo de trabajo. Aunque los supervisores y gerentes de línea pueden conocer mucho sobre el trabajo desarrollado usualmente, carecen del nivel de experticia necesario para hacer un buen análisis de tal trabajo.
- *Una forma efectiva de definir una ocupación consiste en describir las tareas que los trabajadores expertos desarrollan.* Un trabajador puede desempeñar una variedad de tareas que sus compañeros de trabajo y clientes internos aprecian mucho. En esto, las actitudes y el conocimiento por sí solos no son suficientes; su forma de hacer bien las cosas implica el desarrollo de actividades que si son conocidas por la empresa pueden facilitar una mejor capacitación para todos los demás.

- *Todas las tareas, para ser desarrolladas correctamente, demandan la aplicación de conocimientos, conducta y habilidades, así como el uso de herramientas y equipos.* El DACUM da importancia a la detección de los factores que explican un desempeño exitoso por lo cual se orienta a establecer no solo las tareas, sino a obtener la lista de tales factores. Especifica también las herramientas con las que interactúa el trabajador, para facilitar el entrenamiento práctico.

Por lo tanto el método DACUM se basa en el trabajo conjunto de supervisores y trabajadores quienes mediante la técnica de la lluvia de ideas describen sus ocupaciones.

El proceso DACUM descansa en dos factores clave para su éxito (Irigon y Vargas 2005:83)

- La selección correcta de quiénes integrarán el panel de trabajadores
- La disponibilidad de un buen facilitador de la metodología.

Después de conocer los antecedentes del modelo, así como sus proposiciones y principios básicos. Aun queda en irresolución, las características previas al iniciar el taller. Antes del comienzo del taller y como parte fundamental se realiza un análisis para identificar las necesidades y así como los problemas que existen, de este análisis también surgen las funciones u ocupaciones en las organizaciones.

Por lo tanto en esta etapa se trabaja de manera grupal sobre:

- La identificación de los principales problemas.
- Posible soluciones y
- La capacitación.

Con estas etapas se consigue una aproximación de los conocimientos y habilidades generales del trabajo real. Además se identifican las actitudes y tratos

sociales demandados, como las áreas críticas. La ventaja de obtener características previas de las necesidades y la participación de trabajadores expertos es que existe desde sus inicios un involucramiento del personal, lo que provoca un compromiso de los participantes con los propósitos de la empresa o institución.

Después de conocer lo previo al taller, ahora si se pone en partida con los conocimientos de identificación que se obtuvieron en este proceso descansa en dos factores determinantes:

- La selección correcta de quienes integrarán el panel de trabajadores.
- La disponibilidad de un buen facilitador de la metodología.

Para realizar una selección correcta de las personas que integraran el panel de trabajadores expertos, Irigoien y Vargas (2002) sugieren para esta etapa:

- Escoger los mejores trabajadores de la ocupación bajo análisis. Al respecto se insiste en su nivel de experticia y su excelente desempeño en la ocupación bajo análisis.
- No incluir docentes ni supervisores en el panel. Los primeros tienden a guiar el panel hacia sus propias ideas sobre lo que debería ser un programa de capacitación. Por otro lado, la presencia de supervisores tiende a intimidar a los trabajadores y ocasiona que dejen de participar activamente.

Estos factores son de suma importancia ya que ellos depende que el proceso cumpla con el propósito que se pretende, después de estos dos factores se comienza con el proceso de elaboración:

1. Planificación del taller DACUM

- Analizar la situación inicial
- Definir la ocupación
- Conformar y orientar el panel

2. Ejecución del taller

3. Elaboración de la descripción ocupacional

- Revisar la ocupación y obtener su descripción
- Definir funciones y tareas

4. Validación

- Someter a análisis de un nuevo grupo
- Modificar según comentarios

5. Agregación de criterios de desempeño (opcional)

- Especificar la calidad del desempeño
- Agregar un enunciado y un contenido evaluativo

6. Revisión final

7. Publicación.

El panel se realiza una vez que se ha elaborado la planificación del taller, es un trabajo grupal que se desarrolla a través de lluvia de ideas, con la guía de un facilitador y la descripción ocupacional. El objetivo es elaborar la descripción de la ocupación en lo que se llama matriz DACUM. El trabajo se desarrolla en varias etapas, como se presenta en el siguiente cuadro:

1. Definir la ocupación	En la primera etapa se establece el objetivo de la ocupación bajo análisis. Normalmente se trabaja con base en un título de ocupación (ejemplo: soldador, auxiliar de enfermería, plomero, auxiliar de contabilidad) aunque también puede hacerse con base en una función general desarrollada en un empleo (trabajar en condiciones de seguridad e higiene; documentar procesos para sistemas de aseguramiento de calidad, etcétera).
2. Lluvia de ideas general	Cuando se ha definido el ámbito del análisis, se efectúa una lluvia de ideas general con todas las funciones y tareas que los miembros del grupo libremente escriben en sus tarjetas. Inicialmente se fijan en el muro todas las tareas escritas por los trabajadores.
3. Establecer las funciones	Luego de terminar esta etapa, se realiza una primera depuración y se establecen las funciones. Una función es entendida en el DACUM como un área amplia de responsabilidades que está conformada por varias tareas (Mertens, 1997). Normalmente, una ocupación se logra descomponer en entre seis y nueve funciones.

4. Establecer las tareas por función	La facilitadora debe buscar el consenso del grupo para establecer las funciones que componen la ocupación bajo análisis. Una vez logrado este consenso, se procede a establecer las tareas que integran cada función. En esta etapa es factible que se presenten discusiones y que en varios casos deban ser resueltas por votación. El facilitador debe estar atento para mantener el nivel de atención y mantener los objetivos del trabajo presentes en el panel.
5. 1ª versión matriz DACUM	

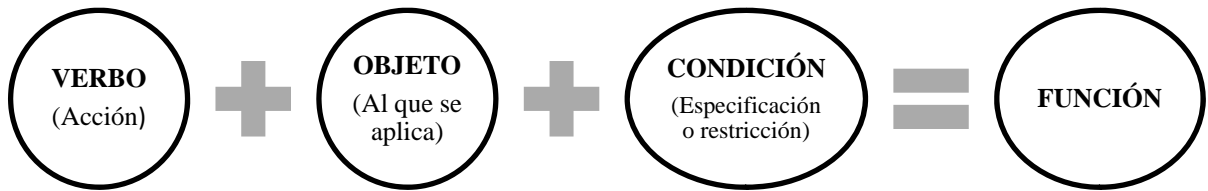
Fuete: propia

Para establecer las funciones, es importante mencionar que es lo que distingue entre función y tarea. La función se refiere a un resultado amplio, mas general y la tarea es el resultad específico de la función. Para tener una claridad del concepto se puede decir que la función se entiende como un área amplia de responsabilidades que agrupa varias tareas, como mínimo seis tareas por función. *“Una función es entendida en el DACUM como un área amplia de responsabilidades que está conformada por varias tareas” (Mertens, 1997:67).* Normalmente, una ocupación se logra descomponer en entre seis y nueve funciones.

Por lo tanto las funciones son colocadas en forma de columna sobre una pared o pizarrón, siguiendo una secuencia lógica del proceso y las tareas se colocan en filas delante de cada función. Si es necesario en este punto se puede realizar una segunda ronda de tormentas de ideas, solo si los participantes o el facilitador lo consideran necesario.

Sugerencias para redactar Funciones (Irigoin y Vargas, 2002:87)

Es conveniente acordar la forma de redacción de un enunciado con tres componentes:



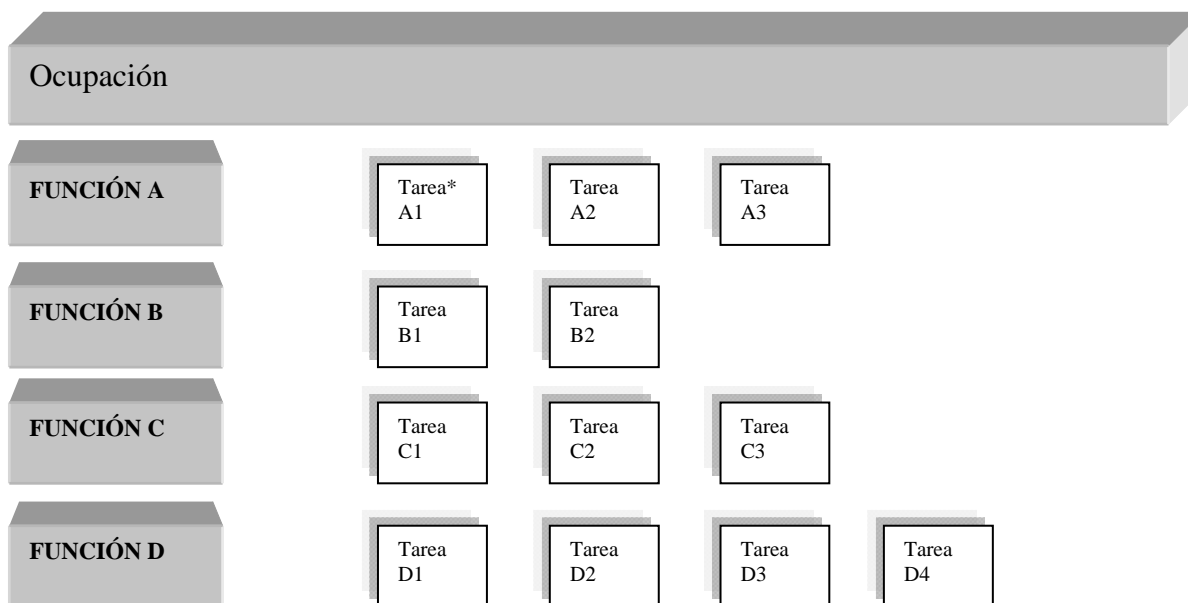
Sugerencias para redactar Tareas

Las tareas se expresan a partir de un verbo de acción, que refleje un desempeño observable, exponiendo un principio y un fin de una acción. El verbo se expresa en tercera persona, seguido por el objeto sobre el que actúa el trabajador. El verbo utilizado en la descripción de la función debe ser más genérico y el verbo utilizado en la tarea debe ser más específico.



Después de concluir con esta etapa, se comienza con la detección de los conocimientos y habilidades generales que se requieren en determinado puesto u ocupación, las conductas y actitudes deseables. Posteriormente y como última etapa, consiste en verificar y afinar las funciones y las tareas identificadas. En este momento el facilitador después de haber tenido una participación única como mediador, en este momento es quien cuestiona expresiones que no han sido claras o en su caso sugerir verbos alternos.

Modelo básico de la matriz DACUM (Irigoin y Vargas, 2002:88)



* En algunas aplicaciones del DACUM se habla de subfunción, en lugar de Tarea.

Una vez concluido el mapa DACUM de funciones y tareas y buscando una mayor veracidad, se puede verificar la importancia relativa de cada una de las tareas enunciadas a través de:

- Cuestionar la redacción de tareas que no sea clara o parezca confusa.
- Cuestionar la utilización de verbos imprecisos o muy generales.
- Revisar que algunas tareas usualmente desapercibidas no estén mal desarrolladas.
- Sugerir formas más claras para las expresiones de las funciones y tareas.

Una vez finalizada la inicial versión de la matriz DACUM es necesario validar su solidez y representatividad del trabajo que describe. Para tal efecto se propone someter a juicio de un acumulado de trabajadores o supervisores que no hayan participado en su elaboración, del mismo modo, los docentes o instructores pueden opinar sobre la matriz DACUM.

La relación de supervisores a trabajadores no debería exceder de 1 a 5. Entonces todos los comentarios recabados son analizados por el Comité y se adoptan las modificaciones requeridas usualmente por consenso.

Existe la posibilidad de agregar criterios de desempeño, para amparar una de más fuertes debilidades hacia la evaluación. En algunas aplicaciones se han adicionado descripciones para determinar si la tarea establecida ha sido bien ejecutada.

“Un criterio de desempeño es un enunciado que permite juzgar la calidad de la tarea bajo análisis. Dicho de otro modo, permite analizar si el trabajo que describe esa tarea, ha sido bien hecho. Normalmente el criterio de desempeño se construye con un enunciado relacionado con la tarea y un contenido evaluativo sobre ese enunciado. Es una forma diferente a la redacción de tareas donde se utilizaba la forma verbo, objeto, condición”. (Irigoien y Vargas, 2002:92)

El facilitador tiene una participación importante en ese momento cuando se agregan criterios de desempeño, debe estar pendiente que no se generen confusiones en los conceptos o se les de una explicación errónea y también en los criterios, evitando que se redacten tareas como criterios. Para identificarlos correctamente, los criterios responden a la siguiente pregunta ¿Cómo saber si la tarea fue bien hecha?

En esta etapa de elaboración, la matriz DACUM ya puede ser publicada y utilizada para los fines de:

- Capacitación
- Reclutamiento
- Diseño de programas formativos

Es importante mencionar la fecha en la que fue elaborada y señalar los nombres de los trabajadores que participaron en su elaboración.

Para obtener los criterios y evidencias de desempeño, evaluar y guiar el proceso de aprendizaje, existen dos métodos el SCID y AMOD que a continuación se señalaran.

SCID (Desarrollo Sistemático e Instruccional de un Currículum).

El SCID es una metodología que esta enfocada al progreso de un currículum relevante, demostrada como de alta calidad, que se desarrolla en un tiempo corto y de bajo costo.

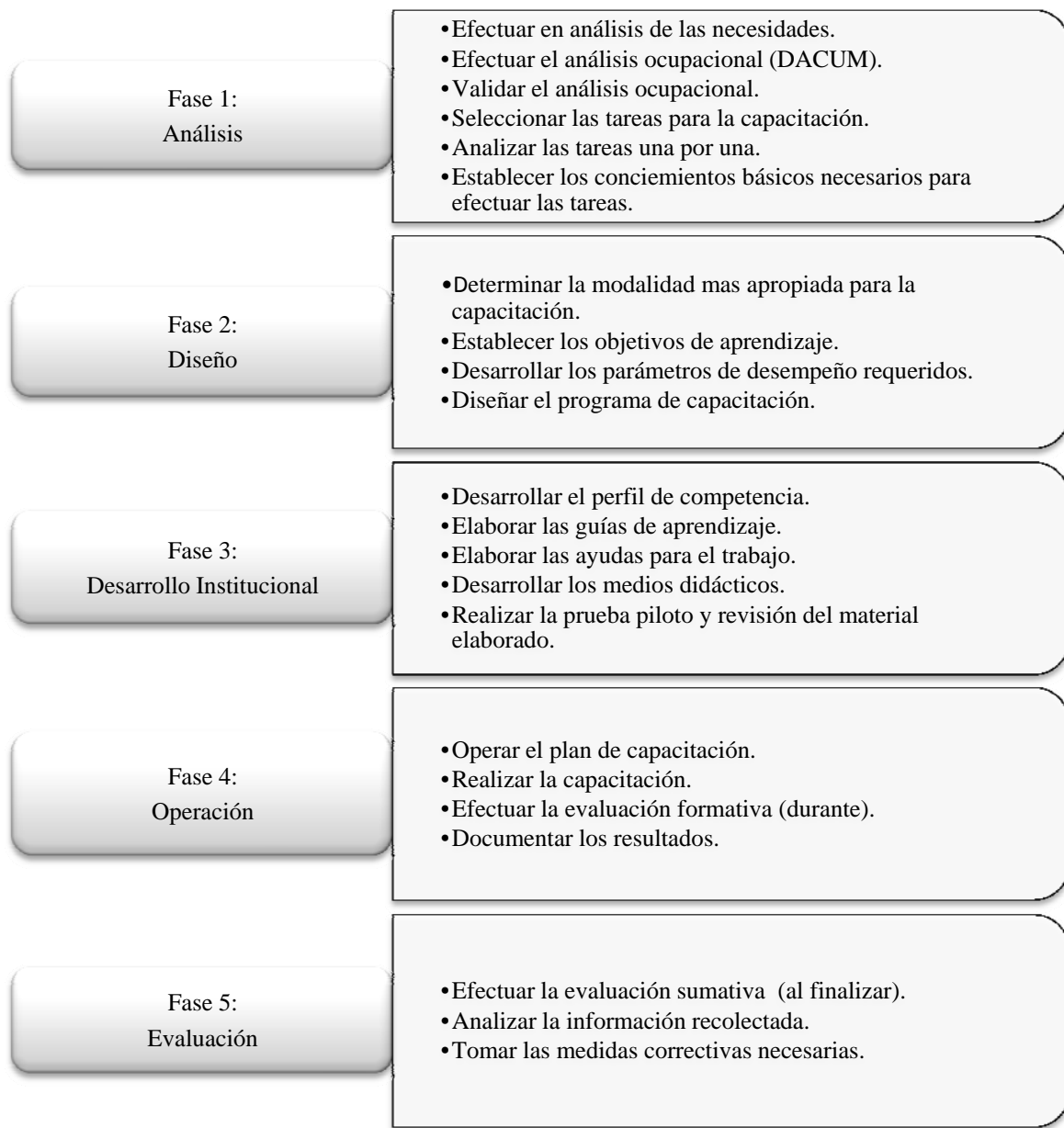
Una vez que se obtiene las tareas, se continúa con el análisis a fondo de estas, tomando como base las tareas identificadas en el mapa DACUM o también a través de otros procesos productivos, como es a través la observación y las entrevistas directas a expertos, en el momento que desempeñan sus tareas. *En realidad, lleva a cabo un análisis bastante detallado de las tareas que son identificadas a partir del DACUM.*(Irigoin y Vargas, 2002:99)

Como base se sugieren las siguientes cinco preguntas:

- 1.- ¿Qué hace?
- 2.- ¿Cómo lo hace?
- 3.- ¿Cuál es el objetivo?
- 4.- ¿Cuántas veces al día lo hace?
- 5.- ¿Qué dificultades enfrenta?

Aunque se sugiere que se retomen las que se obtuvieron a través del mapa DACUM, eligiendo las tareas mas significativas. Además de esta forma se evita que el personal que esta participando pierda el interés en revisar tarea por tarea.

El procedimiento SCID puede ser trabajado sin tener como base el mapa DACUM, el SICD selecciona a un grupo de trabajadores que sean expertos en el área que se pretende capacitar. Este grupo de personas analizaran colectivamente a través de la observación y por entrevistas sobre la ejecución de tareas. Estableciendo parámetros bajo los cuales el trabajador debe de establecer los criterios y evidencias de desempeño complementarios o el desempeño esperado que se espera hasta en situaciones no previstas.



Fuente: Irigoien y Vargas (2002)

Cada una de las fases tiene como propósito que los involucrados sean quienes se responsabilicen y se sientan estimulados a aprender para aplicar y así lograr el desempeño que se requiere. Esto obedece a que uno de los aspectos fundamentales del enfoque de formación basada en competencias es de carácter individualizado de la instrucción, esta secuencia contempla el desarrollo en las secuencias de las tareas que el capacitado aprende con la ayuda de módulos didácticos y supervisores, así como instructores especializados, lo que permite que los implicados prosperen en su aprendizaje a su propio ritmo, apoyados por el instructor en proveer a los capacitados una variedad de estilos de aprendizaje.

Posteriormente del especificar las fases, comienza el desarrollo instruccional, donde se elaboran las cartillas que son guía de los alumnos, los medios de didácticos de apoyo y guía para el docente. Sin antes hacer una revisión detallada del currículo antes de ponerlo en ejecución. Después de la revisión se pasa a la ejecución, de acuerdo con lo planificado tomando en cuenta que el SCID demanda hacer una evaluación formativa de los aprendizajes y documentar la operación. Ya para finalizar se incluye una evaluación sumativa para generar una retroalimentación para tomar en cuenta los puntos y modificar el programa y aplicarlos en un posterior programa de formación.

Por lo tanto, para cumplir con el propósito del aprendizaje individual, las fases son la guía para desarrollar un auto aprendizaje y son desarrolladas a partir de instrucciones vinculadas a la competencia correspondiente. Esto permite que el método SCID es altamente valorado para el diseño de currículos formativos, ya que se establecen los propósitos necesarios, determinados por el personal involucrado que permite tener una guía de acuerdo a las necesidades que se requieren.

AMOD (Un Modelo)

Este modelo fue desarrollado en Canadá, como una versión alternativa y/o complementaria a la metodología DACUM. “El AMOD recibe su denominación por la expresión A AMODel” (Irigoin y Vargas, 2002:94). El modelo AMOD busca establecer una relación directa entre los elementos del currículo formativo, expresados en la forma de un mapa DACUM, la secuencia de formación y la evaluación del proceso de aprendizaje. Lo permite, aportar mayores sustentos a la evaluación.

“El proceso inicial para realizar el AMOD es igual al DACUM; se planifica el proceso, se organiza el panel de experto, se lleva acabo la lluvia de ideas utilizadas en tarjetas que son fijadas en un muro para que todos las visualicen siempre. A partir de las tarjetas con el apoyo del facilitador se van depurando las funciones poco claras o las que están repetidas. De este modo se establecen las grandes funciones y luego las tareas que componen cada una de las funciones. (cit. En Irigoin y Vargas, 2002:94).

El primer paso es construir el estilo AMOD, a partir de una tormenta de ideas y un proceso de ordenamiento de las competencias generales y las respectivas habilidades o desempeños de que están compuestas. Es idéntico a del Dacum, la diferencia que tiene es que continua con un ordenamiento según la complejidad de las tareas por cada función. Se comienza de la más simple y avanzadas, hasta las más complicadas o complejas realizándose por cada una de las funciones. Después se obtendrá una organización todas las funciones con sus respectivas tareas de forma ordenada dependiendo de su complejidad.

En el AMOD, se trata de tomar las tareas, aun desde diferentes funciones, y organizarlas siguiendo el criterio: Mertens (1998)

- ¿Con qué empieza la formación?
- ¿Con qué continúa?
- ¿Con qué termina la formación?

El comité AMOD tiene una ubicación al frente de una pared, mientras que el facilitador apunta las expresiones de desempeño (expresiones de acción) en una tarjeta, colocándolas en la pared. El siguiente paso es la identificación de las áreas generales de competencia, que se van colocando en el lado derecho de la pared, lo que se conoce como funciones. A continuación, se van ubicando las habilidades, subcompetencias o también tareas. Ordenándolas de la derecha a la izquierda: la más difícil o la última en la secuencia lógica del proceso, se coloca de lado derecho, junto a la expresión de la competencia general; la más fácil o el primero en el orden lógico del proceso, del lado izquierdo, alejado de la competencia general o funciones.

En seguida empieza el proceso AMOD propiamente dicho; esto es, el ordenamiento de las tareas según su grado de complejidad, desde la más compleja hasta la más simple. Este ordenamiento de complejidad se realiza para las tareas dentro de cada una de las funciones. (Irigoin y Vargas, 2002:98)

Una vez establecidos las 'bandas' o 'filas' de subcompetencias requeridas para alcanzar la competencia general, se pasa a la siguiente etapa. Consiste en comparar el orden de las subcompetencias de una 'fila', con las demás subcompetencias, ubicadas en las filas de las otras competencias generales. El objetivo de este ejercicio es establecer el orden integrado entre todas las subcompetencias: con qué se empieza, como se sigue y con qué se termina.

Esto no necesariamente es pasando de fila en fila, terminando uno y empezando con el otro, sino construyendo familias o 'clusters' de subcompetencias pertenecientes a las diferentes competencias generales, que determinan el orden que se recomienda al capacitando de seguir para llegar a dominar las competencias generales. Es también el orden que el instructor puede seguir para ir de lo fácil a lo difícil, de lo general a lo particular, del práctico a lo teórico o bien, al revés; es decir, de acuerdo a como el comité de expertos considere que es lo más apropiado para el aprendizaje.

Una vez construido el mapa AMOD, verificado y probado en la práctica, de que efectivamente cubre todos los aspectos importantes de la competencia y que las personas entiendan sin problemas las expresiones de desempeño del mapa, se procede al proceso de autoevaluación e instrucción. El mapa AMOD es entregado a los trabajadores quienes empiezan calificándose a si mismos, con la escala previamente explicada, y bajo el criterio subjetivo: '¿Qué calificación me daría el supervisor en cada uno de las subcompetencias mencionadas?' Acto seguido, el calificando analiza su calificación con la del supervisor y empieza un acto de instrucción por parte del último en aquellas subcompetencias donde es necesario.

Cada vez que el trabajador siente que ha mejorado el desempeño en una subcompetencia determinada, se recalifica a si mismo y lo confirma con el supervisor o instructor. Una vez que se ha cumplido exitosamente con cada una de las subcompetencias, el capacitando pasa a presentar sus calificaciones al comité de expertos quién lo evalúa y valida, para que se le otorgue u certificado de habilidades en la función.

La ventaja del proceso de calificación por puntos, es que permite al supervisor o instructor rápidamente hacer un diagnóstico de las principales debilidades de formación del personal y actuar con un programa de capacitación-instrucción en las áreas o campos donde más se requiere

El AMOD es muy práctico y rápido, lo que permite dar respuestas a muy corto plazo de cómo formar al personal, sobre todo si es de nueva entrada, y para estructurar un programa de formación.

El método AMOD mantiene la misma ventaja de rapidez y simplificación del DACUM. Como pariente cercano que es, admite las mismas críticas en cuanto a su limitación para ver la globalidad del proceso de trabajo al centrarse solo en la ocupación. (Irigoin y Vargas, 2002:99)

EL MÉTODO ETED

Este análisis constructivista, que está basado en la actividad trabajo, tiene su origen y mayor desarrollo en Francia. La institución de mayor impulso es el Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (Centro de Estudios e Investigaciones sobre las Calificaciones) CEREQ. Entre los trabajos de gran interés resalta los relacionados con los observatorios del empleo.

Al mencionar a Rojas menciona que el análisis constructivista, el análisis reflexivo del trabajo favorece una noción cognitivista y constructivista de competencia laboral. *“Mientras el análisis funcional identifica la competencia como atributos de funciones dirigidas a un resultado, el análisis utiliza un constructo denominado ETED”.* (Irigoín y Vargas, 2002:52).

Concibiendo a las competencias como capacidades que son movilizadas en el proceso de producción, que son guiadas a través del ejercicio de un relación profesional y de otro de interface entre los trabajadores. La concepción de empleo estudiado en su desarrollo, se describe a un conjunto de situaciones particulares, con una aproximación unas de otras, que permiten la construcción de un núcleo de competencias con una entidad coherente.

Uno de los protagonistas de esta corriente, sino el principal es Bertrad Schawrtz, de Francia. El concepto que da sobre el termino de constructivismo, señala *“aclara las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones de trabajo y situaciones de capacitación”* (Schwartz, cit. En Mertens, 1996:81).

Este método pretende que no exista un desfase entre construcción de competencias y de la norma por un lado y por el otro, la implementación de una estrategia de capacitación. Se debe de construir la competencia no solo de las necesidades del mercado, sino que le da una gran importancia a la persona, tanto en sus objetivos y posibilidades.

Contrario al enfoque conductista, que solo toma como referencia para la construcción de competencias a los trabajadores más aptos o de alto desempeño, para implementar los programas de capacitación y establecer las competencias que se deben de desarrollar. La metodología constructivista incluye, a las personas de menos experiencia o menor nivel educativo por las siguientes razones:

- Todas las personas que están dentro de la empresa o institución, aun que carezcan de experiencia, son tomadas en cuenta, ya que también están en la posibilidad de poder crear, por poco que sea, estando en la posibilidad de ser autónomas y responsables. Así se les da una credibilidad y confianza a la persona, si desde un momento se cree en ella. Dándole la oportunidad de aprender por ella misma y puede aprender mucho más rápido, con la confianza que se le otorga convirtiéndose en un motivante para la persona.
- La capacitación debe de estar relacionado el saber con el hacer, esto es vincular el conocimiento no solo memorístico sino que este conocimiento sea aplicado y vinculado con una acción. Esta metodología permite que aparte de saber y el hacer, existe otro propósito, el ser con un desarrollo y progreso personal. Implica como primer momento desarrollar la capacidad y buscar la adaptabilidad a la evolución de las condiciones de trabajo. El proyecto es implementar una estrategia de formación/capacitación por sucesión, definiendo durante el desarrollo del curso se definirán con que grado de competencia tendrán que ser capacitados los trabajadores, dependiendo de las necesidades que vayan presentando. Lo que inducirá nuevas capacitaciones, enriqueciendo las situaciones prácticas que desarrollen durante en el trabajo.

Para administrar este proceso dinámico e interactivo, se propone utilizar una guía de análisis que, con cierta periodicidad, tanto los supervisores como los trabajadores van contestando. Las preguntas clave de esta guía son: ¿que cosas nuevas ha hecho el trabajador en el período de referencia? ¿Qué hizo entretanto el supervisor y qué no pudo hacer por falta de tiempo? La guía asume la doble función de regular la acción y de identificar las maneras de

proceder. Pero sólo puede desempeñar ese papel dentro de una dinámica instaurada por la implicación individual y colectiva de los supervisores. (Mertens, 1996:82).

- La capacitación individual sólo tiene sentido dentro de una capacitación colectiva, para que poder satisfacer las solicitudes y necesidades individuales, es imprescindible que se trabajen en grupo. Esto no indica que solo se trabaje con un grupo con ciertas características como los son los de más experiencia o los participantes directos. Se debe de considerar el entorno, todos los que participan para desarrollar adecuadamente el objetivo final que pretende la empresa.

Se puede observar un fenómeno de vaivén que explica la interacción: el entorno influye sobre la capacitación, que a su vez influye sobre el entorno y llega a ser determinante para la vida individual y colectiva. La definición de la competencia, en lo posible para alcanzar resultados, debe plantearse en este contexto de lo colectivo (Mertens, 1996:82).

- Para realizar una organización de la definición de competencias y de la capacitación, debe de existir un trabajo de todos los involucrados para establecer la participación del mayor número de personas que estén involucradas. Cada uno de los implicados tienen su propia concepción del trabajo, así como de la capacitación y de sus contenidos: todos tiene una manera de pensar, de analizar, su método de aprendizaje, entre muchas más.
- Es de gran importancia reconocer que el orden de los conocimientos teóricos no siempre es el que parece más lógico, los trabajadores pueden adquirir saberes relativamente complejos, sin dominar en su totalidad los conocimientos que dan la base. Estos conocimientos se refuerzan cuando se le otorga a alguien la confianza y se le responsabiliza. Cuando se han

adquirido los saberes complejos, se entiende la utilidad de las bases teóricas, que ya son manejadas con cuestiones indispensables.

- La identificación de las competencias, de los objetivos o propósitos, es a través de identificar y analizar las disfunciones propias de cada organización o grupo de trabajo. Cuando se comienza a construir las competencias, se deja a un lado las relaciones humanas existentes y la mala comunicación.

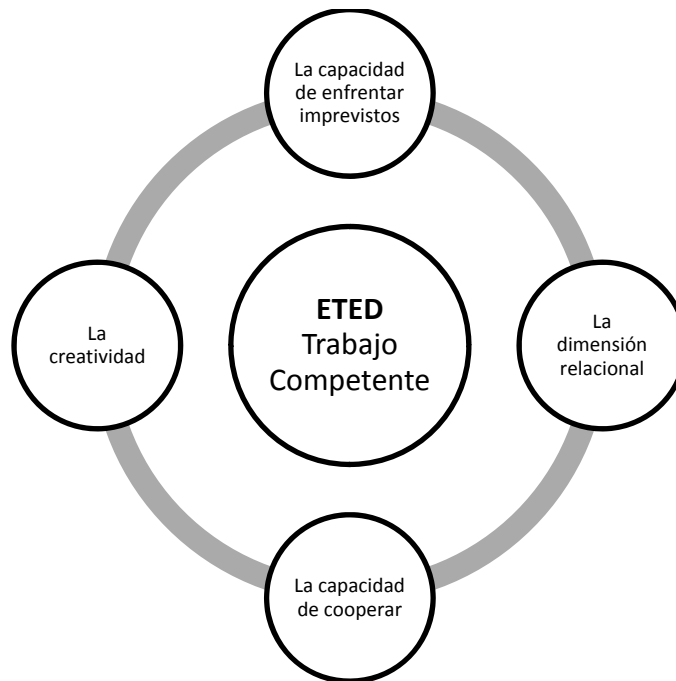
“Todos son conscientes de que el mayor elemento que se debe modificar para progresar son las condiciones y las relaciones de trabajo. Algunos dicen que es una condición previa y necesaria para la capacitación. ¿Por qué capacitarse si las condiciones de trabajo, si las relaciones con el personal de mando y con los servicios no cambian?” (Schwartz, cit. En Mertens, 1996:83).

Cuando una persona no es tomada en cuenta, se siente que por su falta de experiencia o conocimiento hay un desprecio, se presenta una desmoralización que le ha sido forjado repetidamente. Este desaliento se atenúa por no tomársele en cuenta y no existe un reconocimiento a sus competencias, la competencia no puede dejarse a un lado de la construcción de un entorno distinto de la organización y de las relaciones humanas en la empresa. La capacitación y la definición exacta de la competencia, se comienza por el estudio de las fallas, esto va a generar un ambiente de motivación que es fundamental para el aprendizaje. Permitiendo ayudar colectivamente a los trabajadores, a través de escucharlos, con un dialogo abierto con el personal de mando. Evitando frenar, al contrario motivarlos, ya que la realidad está en la práctica de trabajo.

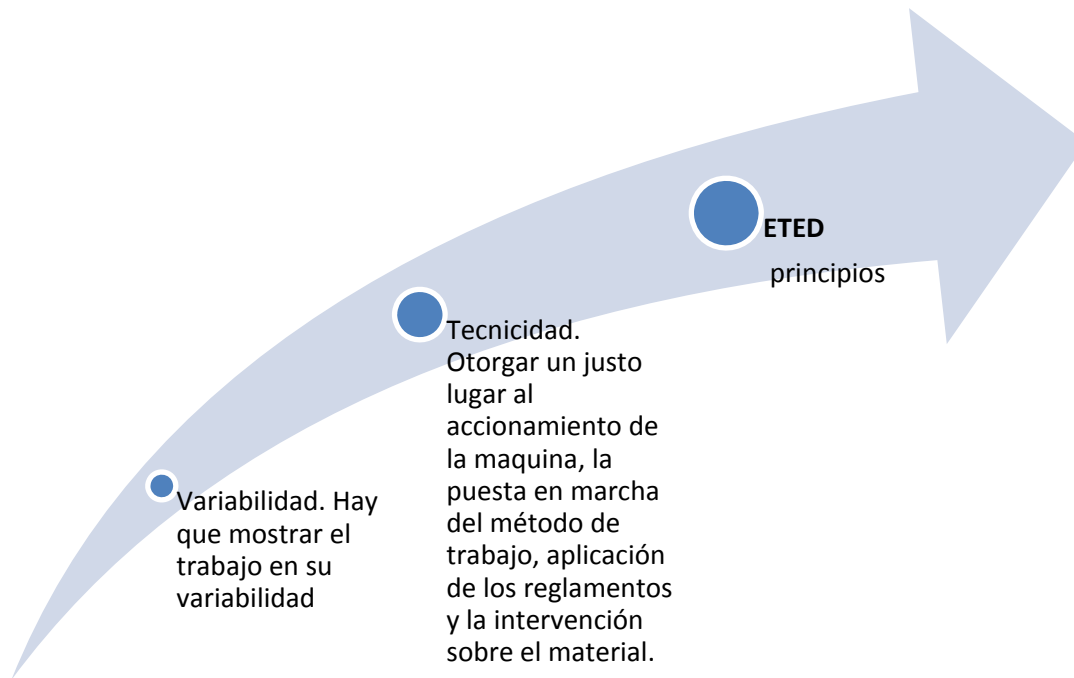
- La definición de la competencia y de su norma ocurre al final del proceso de aprendizaje por sucesión y por las acciones para contrarrestar las

disfunciones: es una relación dialéctica entre la capacitación colectiva y su participación efectiva, progresiva y coordinada, en las modificaciones de sus tareas, de sus puestos de trabajo y de sus intervenciones.

Por lo tanto el ETED, presenta cuatro características en un trabajo competente, que son:



El ETED exige el cumplimiento de dos principios:

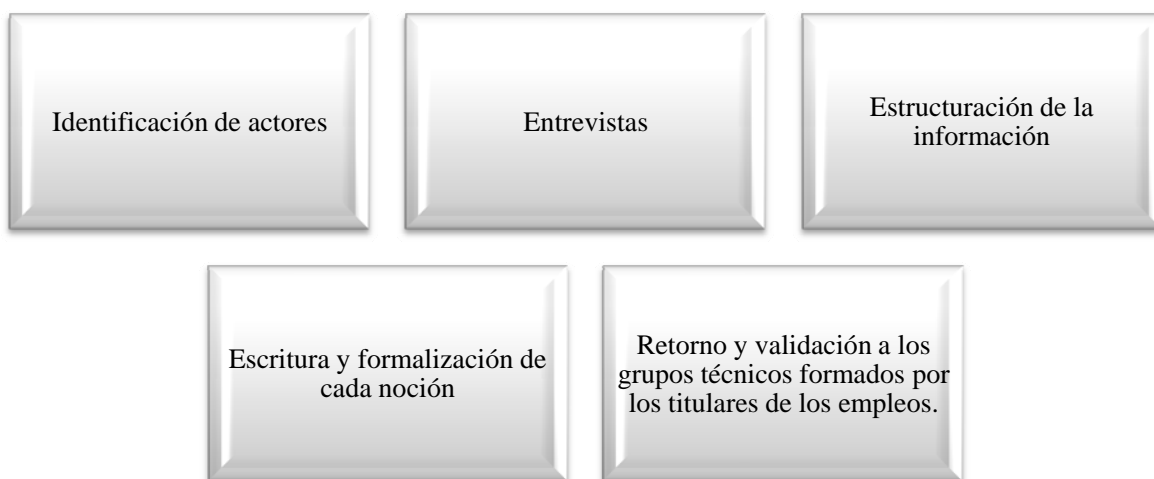


La idea es aproximarse a la naturaleza del trabajo de modo que revele los saberes propios a la transformación de una materia o situación, es decir, los saberes en la acción (su movilización, perfeccionamiento, transmisión).

“La comprensión de la competencia en el ETED corresponde a un conjunto de atribuciones o de bloques de actividad coherentes desde el punto de vista del individuo y desde el de la organización productiva. Como búsqueda de coherencia en un rango amplio de actividades, el empleo tipo es el oficio en las condiciones de variabilidad que introduce la producción moderna. A diferencia de otros enfoques que enfatizan el aspecto técnico organizacional de la noción, el ETED concibe la competencia a partir de una unidad de referencia que vincula la escala de la gestión y la escala humana y social”. (Rojas, 1999:67).

La aplicación del método de análisis ETED se utilizan instrumentos tales como son las guías de entrevista y los cuadro de identificación de actores.

Los pasos para aplicar el ETED son:



Las características del ETED destacan especialmente que es una metodología de carácter holístico, ya que se deben relacionar tareas y atributos, en un desempeño concurren varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y cultura en que tienen lugar la acción. Esta propuesta formativa del enfoque holístico, debe integrar lo que es la experiencia laboral, el conocimiento profesional (técnico) y el conocimiento general.

Desde el punto de vista de Rojas

“El holismo muestra una dedicación sustantivamente mayor a los aspectos relacionales y a los aspectos prácticos del desarrollo de la competencia. Se busca, en este sentido, una concepción del trabajo amplia, sin caer en la criticada asimilación de actividades sin relación aparente alguna, y una noción de competencia laboral que sea abarcativa, susceptible de desempeños en tareas y situaciones distintas”. (Rojas, 1999:70).

EL ANÁLISIS FUNCIONAL (AF).

Europeo

La teoría del Análisis Funcional tiene su base en la escuela de pensamiento funcionalista en la sociología, aplicada como filosofía básica del sistema de competencias laboral en Inglaterra. Tiene sus orígenes de tras de varios intentos por revisar y adecuar los sistemas de formación y capacitación en ese país.

En el año de 1980 se produce un documento básico que da origen a la Nueva Iniciativa de Capacitación lo que a su vez condujo a la presentación de la idea del sistema nacional de competencias laborales (National Vocational Qualification, NVQ) y a la instalación del correspondiente consejo nacional (NCVQ), hacia 1986. (Mertens, 1996:74).

Los elementos o las inconstantes incluidas en el AF se desarrollaron en la medida que se presentaron los límites y hasta en su casi deficiencias al modelo original. El AF ha sido aceptado por la nueva teoría de sistemas sociales con fundamento metodológico-técnico.

En esa teoría, el AF no se refiere al «sistema» en sí, en el sentido de una masa o un estado que hay que conservar, o de un efecto que hay que producir, sino que es para analizar y comprender la relación entre sistema y entorno, es decir, la diferencia entre ambos (Luman, cit. En Mertens, 1996:75).

Desde esta teoría los objetivos y funciones se la empresa no solo se debe vislumbrar desde su organización, como sistema cerrado. Se debe de ampliar esta visión y verificar la relación con el entorno, la empresa o institución no solo se puede conservar por hacerla funcionar en un entrono cerrado y olvidar el contexto que la rodea (relaciones sociales, de mercado, tecnologías o institucionales, por mencionar algunas). Por lo tanto la función de cada trabajador o el alumno dentro de su entorno, sino con todo lo que constituye su contexto y su relación que tiene con la función que desempeña.

Esto se convierte en una competencia, basado en la identificación del referente donde se aplicará la competencia, con una relación sistemática con las demás funciones.

Otra forma más reciente de ver el mundo del trabajo partió de analizar la relación entre el todo y sus partes integrantes; concebir el trabajo como facilitador del logro de los objetivos; ubicarlo en el contexto organizacional. A diferencia de los métodos hasta ahora utilizados que se centran en revisar las funciones, tareas y ocupaciones con referencia a una ocupación sin examinar las relaciones con su contexto organizacional, el AF empezó a considerar la función de cada trabajador en una relación sistémica con las demás funciones y con el entorno organizacional mismo. (Mertens, 1996:74).

Las competencias se analizan las diferentes relaciones que existen en las empresas o institución entre resultados y habilidades, conocimiento y aptitudes de los individuos, realizando una comparación entre unas con otras.

Para la identificación de la competencia, se constituye por dos apartados que tiene relación. La primera es la identificación de la competencia laboral en las personas y la segunda es la manera de proceder para la identificación de aspectos laborales. Estos dos aspectos se complementan o se integran, como se mencionó para identificar las competencias pertinentes.

La competencia laboral corresponde a la capacidad de una persona para realizar una determinada actividad productiva, evidente para realizar el trabajo en forma segura y eficiente, logrando el resultado esperado.

“Para ganar conocimiento de las competencias laborales, por medio del AF, no existen garantías absolutas en cuanto al método de procedimientos correctos. Sin embargo, el punto de apoyo es que cuanto más diversas sean las circunstancias que pueden confirmar las habilidades y conocimientos requeridos por parte de los trabajadores, más valor de conocimiento de la función tendrán los resultados del análisis”. (Mertens, 1996:76).

La utilización del sistema mencionado tiene como propósito principal, la identificación precisa de la competencia de los distintos aspectos que deberán tomarse en cuenta para asegurar que se cumpla los requisitos establecidos, como evidencia cierta, objetiva y sin lugar a duda que la persona es competente.

Por ejemplo, el AF es de plena utilización en el Sistema nacional de Calificaciones Vocacionales basado en competencias *“National Vocational Qualifications (NVQ) del Reino Unido. Este sistema utiliza o se fundamenta en estándares de competencias laboral descripciones de logros laborales que deben alcanzar un área laboral determinada”*. (Irigoin y Vargas, 2002:105).

Este sistema se fundamenta en estándares de competencia laboral, con una descripción de logros laborales, que se deben alcanzar en un área laboral específica. Este método esta considerablemente propagado entre los organismos privados que participan en el sistema con funciones de certificación de competencias.

“El marco de competencias de NVQ (1991) comprende cinco niveles ara poder cubrir desde lo más básico-mínimo hasta representar a los profesionales”. (cit. En Mertens, 1996:76)

Cuanto más elevado el nivel, mayor sería la presencia de las siguientes características:

- Amplitud y alcance de la competencia;
- Complejidad y dificultad de la competencia;
- Requerimientos de habilidades especiales;
- Habilidad para realizar actividades especializadas;
- Habilidad para transferir competencias de un contexto de trabajo a otro;
- Habilidad para organizar y planificar el trabajo, y
- Habilidad para supervisar a otros.

Una forma para verificar los estándares y evitar que sean demasiado circunscritos al puesto, tarea, actividades, procesos y habilidades, el rol del trabajador, deberán de ser trazados en términos más amplios a las que están determinadas.

De antemano la NCQ plantea que por lo menos cuatro componentes o familias de competencias tendrán que emerger si el análisis se hace adecuadamente (cit. En Mertens, 1996:77)

- Resultados de las tareas;
- Gestión/organización de las tareas;
- Gestión de situaciones imprevistas;
- Ambiente y condiciones del trabajo.

Con estos elementos *obligatorios* que tienen que aparecer, la NVQ está impulsando las bases para una nueva organización del trabajo en planta.

La particularidad del AF que propone NVQ establece en describir productos, no procesos. Estableciendo una prioridad en los resultados y no como se hacen las cosas. Para cumplir con este propósito se debe desglosar los roles de trabajo en unidades y éstas en elementos de competencia, siguiendo el principio de describir en cada nivel los productos, a través de:

- Los conocimientos y la comprensión
- Lista de conocimientos
- Especificaciones de evaluación

Los elementos de competencia se agrupan en unidades y éstas a su vez conforman un título de competencia que se conoce como NVQ. La crítica de mayor peso a la metodología de AF detrás de cada NVQ es que solamente verifica *qué se ha logrado* pero no identifica *cómo lo hicieron*. Pero quienes prefieren este enfoque, tienden a considerar que el currículo tiene relación directa con las funciones y tareas especificadas en las normas de competencia de la ocupación.

Este enfoque ha sido adoptado por muchas de las primeras industrias británicas y australianas que desarrollaron normas de competencia.

“El valor explicativo del método funcional y de sus resultados dependen de cómo se especifique la relación entre el problema u objetivo y la posible solución del mismo. Es decir, qué condiciones se indican para limitar a la posibilidad, lo que significa que se está apelando a la causalidad entre estrategia de solución y resultados.» Además, «el AF parte de lo existente como contingente, como probabilidad, y lo relaciona con puntos de vista del problema, que en este caso es un determinado resultado esperado de la empresa» y, finalmente, las verdades sólo aparecen en contexto.. y son las conexiones entre contextos diversos los que comprueban la función”. (Mertens, 1996:79)

Los analistas australianos proponen un enfoque de AF modificado, más acorde con sus dimensiones teóricas expuestas anteriormente. Proponen un análisis de la competencia como una relación holística o integrada, que analiza la compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas.

“Es holístico en el sentido de que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo. Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente (...) y el hecho de que es posible ser competente de diferentes maneras” (cit. En Arguelles, 1999:45).

En América Latina, algunas instituciones de formación han puesto en marcha el AF, como es el caso del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), con dos aspectos fundamentales que considera en su guía son:

- a. Es un *proceso experimental*. No existen procedimientos exactos para realizarlo; estos se van construyendo con los aportes de los participantes. Como tal, no consiste en la aplicación de una fórmula matemática exacta; más bien es un proceso de análisis del trabajo en sus funciones integrantes.

- b. El proceso se desarrolla *con expertos de la actividad laboral*, empleadores y trabajadores siguiendo los lineamientos metodológicos aquí expuestos.

Los principios del AF en México se presentan en El Consejo de Normalización y Certificación de competencia Laboral (CONOCER). El CONOCER es una entidad paraestatal, sectorizada en la Secretaría de Educación Pública, con un órgano de gobierno con participación tripartita. Surge el 2 de agosto de 1995. *CONOCER. Recuperado el 06 de enero del 2011 de http://www.ingenierias.uanl.mx/7/pdf/7_Manuel_Fraustro_Conocer.pdf.*

Está integrado por:

- 6 representantes del Sector Empresarial.
- 6 Representantes del Sector Social (5 del obrero y 1 del agropecuario).
- Los titulares de las 6 Secretarías de Estado.

Sus Objetivos Centrales son:

- Planear, organizar y coordinar los Sistemas de Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral, asegurando la calidad, transparencia y equidad de los mismos.
- Promover y apoyar técnica y financieramente la constitución y funcionamiento de Comités de Normalización por rama de actividad económica o área de competencia, a fin de impulsar la definición de Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) de carácter nacional.
- Promover y apoyar técnica y metodológicamente la creación y operación de Organismos Certificadores y Centros de Evaluación.

El CONOCER cuenta con Reglas Generales y Específicas, que son los documentos que establecen las bases conceptuales y metodológicas para el desarrollo de los Sistemas, y que definen sus lineamientos de operación y atribuciones. Ha aplicado extensamente el AF para identificar las competencias con fines posteriores de formación, evaluación y certificación.

Los principios que el CONOCER resalta en el AF, textualmente son:

- El análisis funcional se aplica de lo general (el Propósito Principal reconocido) a lo particular
- El análisis funcional debe identificar funciones delimitadas (discretas) separándolas de un contexto laboral específico
- El desglose en el análisis funcional se realiza con base en la relación causa-consecuencia.

El CONOCER enfatiza que el mapa funcional no es un organigrama (la carta organizativa de la organización laboral), así como tampoco es un diagrama del flujo de procesos, ni una descripción de las operaciones técnicas de la organización.

Los pasos para realizar el AF son:

- *Conformar el grupo de expertos*
No excederse de diez personas que deben efectuar realmente el trabajo que se va analizar.
- *Fijar el propósito: establecer el propósito y alcance del análisis a efectuar*
Definir el propósito clave, en el nivel en el que se está trabajando. ¿Cuál es el propósito principal de la ocupación, organización laboral o función productiva de servicios que interesa analizar?
El propósito clave es el enunciado que define aquello que la ocupación o sector bajo análisis permite alcanzar o lograr. Se redacta siguiendo la regla

de iniciar con un Verbo, luego el Objeto sobre el que aplica la acción del verbo y finalmente, una Condición.

Ejemplo: *Auxiliar de enfermería*: Proporcionar cuidados auxiliares al paciente y actuar sobre las condiciones sanitarias de su entorno, bajo la supervisión correspondiente.

Después de que se definió el propósito clave, se continúa resolviendo la siguiente pregunta: ¿Qué hay que hacer para que esto se logre? La resolución de esta pregunta da pie a un proceso de desagregación sucesiva en el cual cada respuesta indica una función, que permite alcanzar el propósito clave.

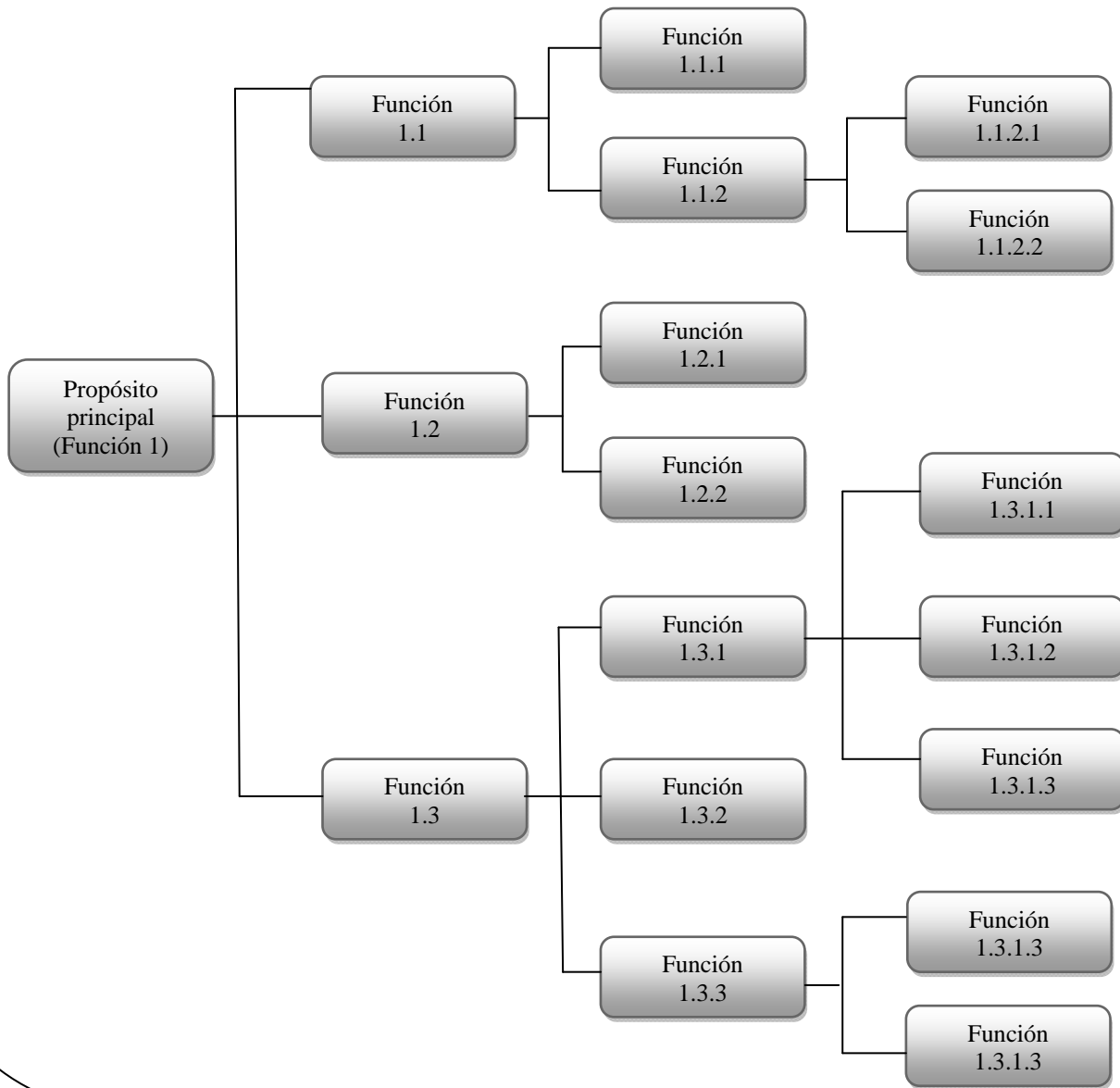
- *Desarrollar el mapa funcional*

Comúnmente se plantea la pregunta hasta llegar a tres o cuatro niveles de separación de lo que se va configurando como el mapa funcional. El sitio en el cual se para, es en el cual la respuesta a la pregunta ¿qué hay que hacer para que esto se logre? Se perciba una función que ya puede ser realizada por una persona, es aquí donde se encuentra una función atribuible a una ocupación.

- *Identificar las unidades de competencia y redactar los elementos de competencia*

Después de identificar la función y atribuirle una ocupación, la función está definiendo un logro laboral, por lo tanto se ha identificado una competencia. El AF concluye cuando se identifican las funciones que corresponden a logros que son alcanzables por una persona

Esquema del Mapa Funcional



Fuente: CONOCER, Análisis Ocupacional y Funcional del Trabajo, publicado por el Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional (IBERFOP), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI), Madrid, 1999.

Es preciso mencionar que el esquema que se obtiene, no es necesario una estructura simétrica. Algunas funciones pueden ser mas desagregarse más que otras, eso dependerá de la función de la misma.

El mapa funcional puede ser desarrollado a diferentes niveles, esta variabilidad depende fundamentalmente de la escala en que se esté trabajando. La ventaja que presenta el AF es la de no trabajar bajo el enfoque de tareas típico del análisis de puestos.

La característica que presenta es de especificar funciones con una mayor flexibilidad que verla desde la perspectiva de un puesto. Se ven por lo tanto, en la perspectiva del propósito clave que determina el área ocupacional. Después de haber elaborado y examinado el mapa funcional, se habrán identificado las unidades de competencia y las realizaciones profesionales. Las unidades de competencia están constituidas por varios logros laborales que deben de aplicarse para que la función laboral pueda considerarse ejecutada.

Las unidades son llamadas así porque representan un único aspecto, de varios, dentro del desempeño laboral que pueda ser descrito y desagregado en las realizaciones. La redacción que mantiene tanto las unidades de competencia, así como las realizaciones profesionales, continúan manteniendo la estructura: Verbo/Objeto/Condición. La función de la condición es complementar la acción y se refiere alguna limitación o especificación acerca de la función descrita.

La elaboración del mapa funcional, llega hasta el punto en que se identifican las realizaciones profesionales, después de esto se redacta la realización y se antepone la frase: “el trabajador es capaz de”. Aquí es donde se determina lo que puede ser capaz de realizar una persona.

- *Redactar los criterios de desempeño*

En el mapa funcional se hace gráfica la interrelación entre el propósito principal, las unidades de competencia y las realizaciones profesionales; hasta ahí no se ha hecho una completa identificación de la competencia

laboral. Para que la descripción sea completa, se deben agregar informaciones sobre: ¿cómo saber si la realización profesional fue bien efectuada? (criterios de desempeño) o, ¿qué conocimientos se aplicaron para lograr el desempeño?, ¿en qué ámbito físico se realizó el desempeño? ¿Cómo evaluar si fue un desempeño competente?.

- *Redactar el campo de aplicación*

Estas informaciones se recogen en un formato para cada una de las realizaciones profesionales. Cuando este formato se comparte en su contenido por empleadores y trabajadores y si se utiliza como referente para los programas de formación, evaluación y certificación, se convierte en un estándar o norma de competencia.

3.3 PROPUESTA PROGRAMA DE PSICOLOGÍA BASADO EN COMPETENCIAS (AF)

Ante esta sociedad cambiante e histórica-culturalmente dirigida al hombre como un ser que pertenece y da forma a la sociedad, estableciendo así los retos como se debe de preparar para la vida y para enfrentarlo a esos momentos de los desafíos posmodernos²⁶ en su integridad. Siendo la educación una vía para la formación de las nuevas generaciones y así por consiguiente la transformación de la sociedad.

Por las necesidades sociales actuales, se requiere de “alumnos que sean transformadores, que se conviertan en pensadores críticos, según las normas y los requisitos de su disciplina”²⁷; que sean aprendices críticamente reflexivos, para conocer y trabajar con responsabilidad al compromiso de superación; que les

²⁶ La complejidad y diversidad del pensamiento posmoderno así como la multiplicidad de sus denominaciones, nos encontramos con un momento particularmente delicado, confuso y emergente: lo viejo como decía Gramsci, no acaba de morir y lo nuevo no acaba de nacer. “LA CULTURA ESCOLAR EN LA SOCIEDAD NEOLIBERAL” A.I. Pérez Gómez. Pág.20

²⁷ Brockbank, Anne. “Aprendizaje reflexivo en Educación Superior”. Morata. Pag. 69

permita quebrantar paradigmas de su entorno, seres humanos preparados para realizar actividades difíciles que demandan algún nivel de experiencia.

Por lo tanto se requiere formar a "un hombre distinto con otra capacidad de pensar y otra posibilidad de hacer." Actuando con un alto grado de eficiencia y eficacia. Debiendo de impulsar a los alumnos para cumplir las demandas de las exigencias del mundo actual.

Con este propósito y después de presentar los tres modelos, para la propuesta se retomara el modelo Funcional "Análisis Funcional" ya que por su característica constructivista-conductista es el que permite adaptarse al modelo educativo del HCM y condescender un cambio sin mover radicalmente su estructura, el AF permite que las competencias se definen a través de un análisis de las funciones claves.

La formación requerida es más exigente que la simple lectura y escritura, la persona debe salir al campo laboral con ciertas habilidades que le permitan desempeñarse adecuadamente en un ambiente cada vez más exigente, donde deberá poseer la capacidad para solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en contextos diferentes

De esta manera, la perspectiva centrada en las competencias se presenta como una opción alternativa en el terreno de la educación, con la solución de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica.

Lo cual se busca cómo lo menciona Tobón (2004), Las competencias se basan en el conocimiento, pero además, implica la puesta en acción de este con creatividad y fines específicos, con resolución de problemas. Es decir en el reconocimiento casi generalizado de que los sujetos deberán de ser capaces de adquirir conocimientos y poder demostrarlos a partir de las habilidades básicas y especializadas para aplicarlas, tomar decisiones rápidas para contrarrestar circunstancias que se sucedan rápidamente será vital. Encuentros con amenazas

poco comunes e imprevistas, desde armas de destrucción masiva, capacidades inesperadas o ataques sorpresa serán inevitables.

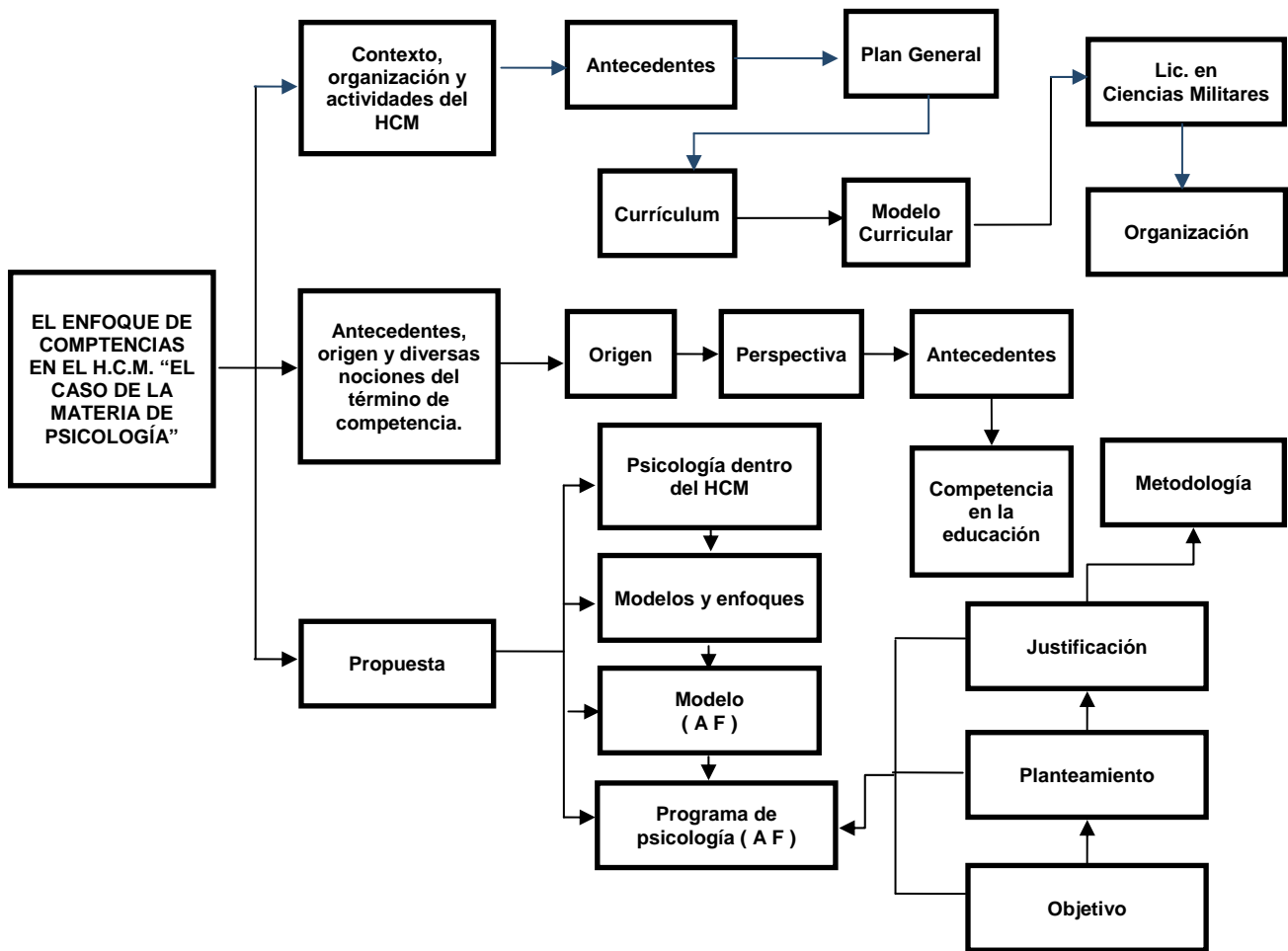
Ante estas necesidades de introducir las competencias a todos los niveles educativos en México, incluye al Ejército Mexicano y sin dejar aun lado al HCM que se vislumbra, en ofrecer mejores servicios a la sociedad.

Conforme a lo anterior, se ha determinado una visión de consolidar en el plantel un modelo educativo basado en competencia: filosófico, teórico y práctico, con el fin de incrementar la capacidad profesional del personal militar, apoyado con una arquitectura tecnológica, en un ambiente laboral de calidad y competitividad. Donde los futuros oficiales necesitan de un pensamiento crítico que se logran en un programa educativo. El arte de pensar no estudios profundos en una disciplina en particular con esta visión se tendrá una mejor preparación para enfrentarse a la ambigüedad y la incertidumbre, que son los ejes de la guerra del futuro. (Carafano, 2005)

De esta manera, la perspectiva centrada en las competencias se presenta cómo una opción alternativa en el terreno de la educación, con la solución de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica dentro del Heroico Colegio Militar.

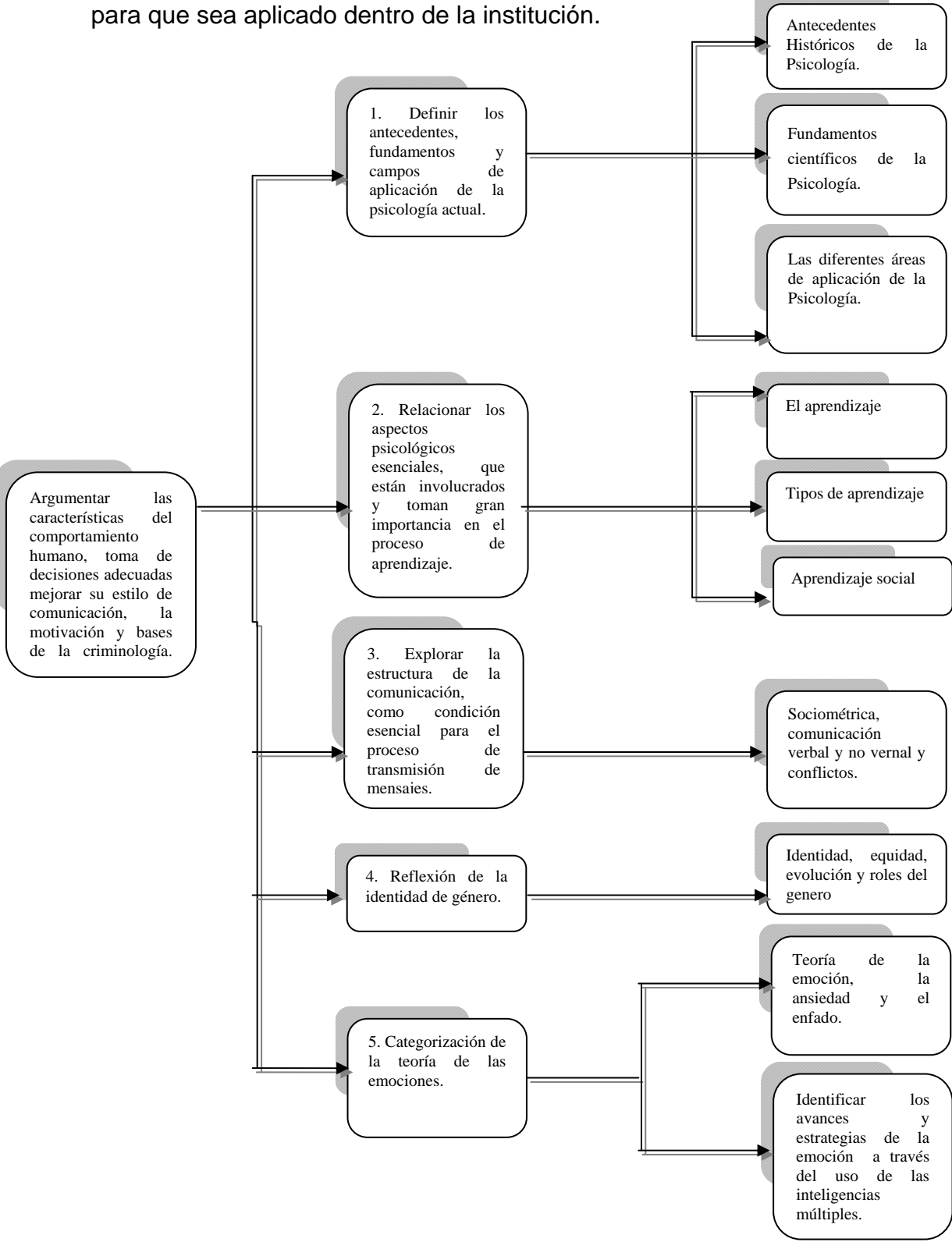
El objetivo es reestructurar el programa de psicología educativa, desde una visión de competencias para coadyuvar a la formación del cadete. Diseñar en las estrategias de competencias como las destrezas, habilidades y creatividad en funciones que demande su profesión. En la actualidad la materia de psicología, se dan únicamente definiciones y conceptos sobre de la misma que poco deja de ser un aprendizaje significativo o de interés para ellos y menos que después lleven a su vida laboral. Su impartición es totalmente teórica y la evaluación que se realiza es únicamente de las definiciones o conceptos que se vieron durante la sesiones. Dejando a la materia solamente en memorización teórica y nula práctica.

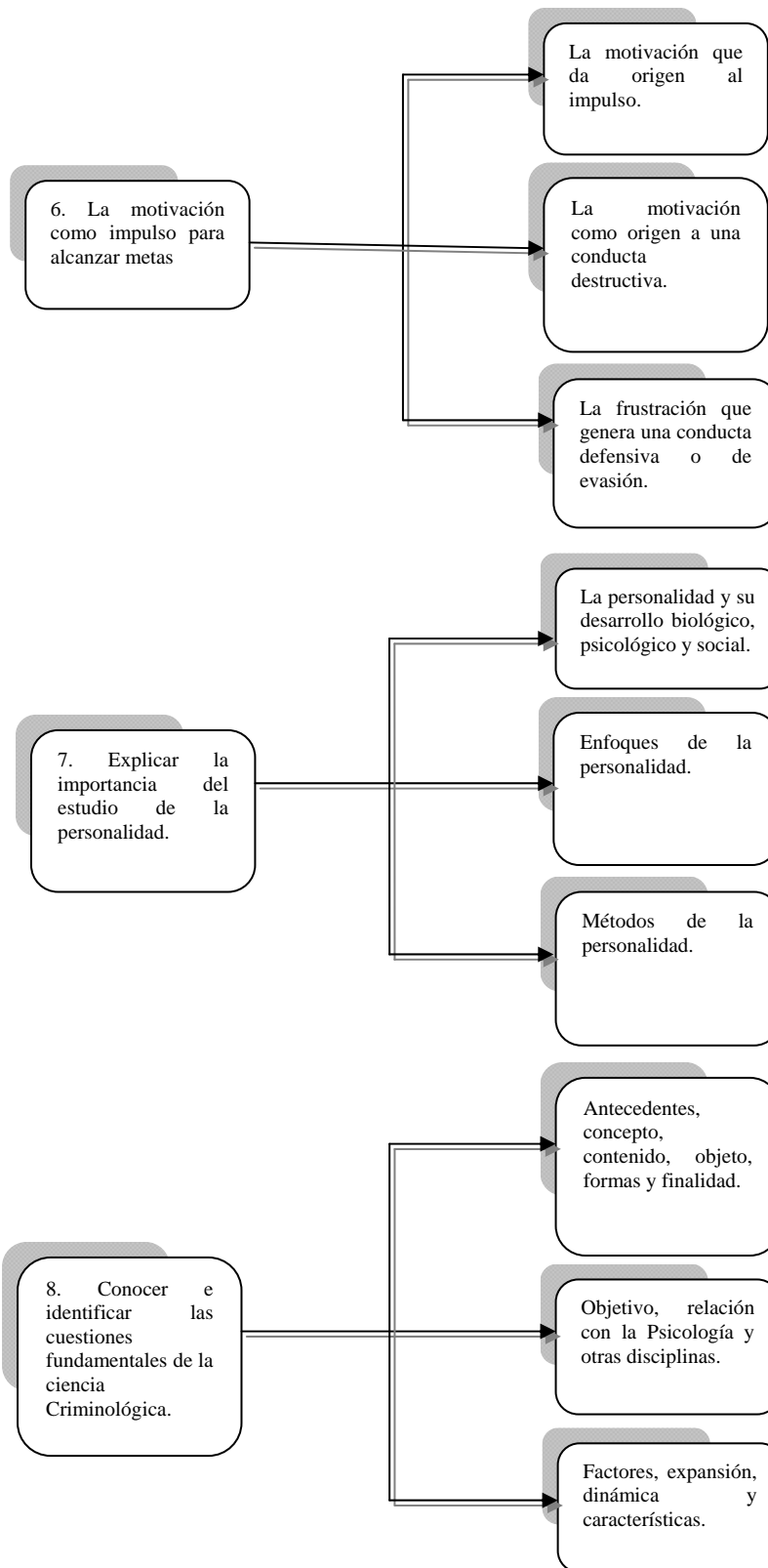
Esquema de la investigación para llegar a la propuesta del programa



Después de conocer la metodología empleada para llegar a la propuesta y conocer sus bases, se comenzó a elaborar el programa basado en competencias. Como se destacó el HCM es una institución muy particular, donde no comparte ninguna característica con alguna institución educativa civil, por lo que la elección del modelo se caracteriza por ser conductual-constructivista. Para la creación de este programa se realizaron reuniones periódicas con personal que imparte la materia de psicología, dos psicólogos y una pedagoga; así como el apoyo del Jefe de control Docente y el Jefe de la Subsección Psicopedagógica.

En estas reuniones, se determinaron las competencias que coadyuvaran para lograr el objetivo de la materia y respaldar la misión del plantel. Se presenta el mapa funcional que integro los temas y dio origen al programa como propuesta para que sea aplicado dentro de la institución.



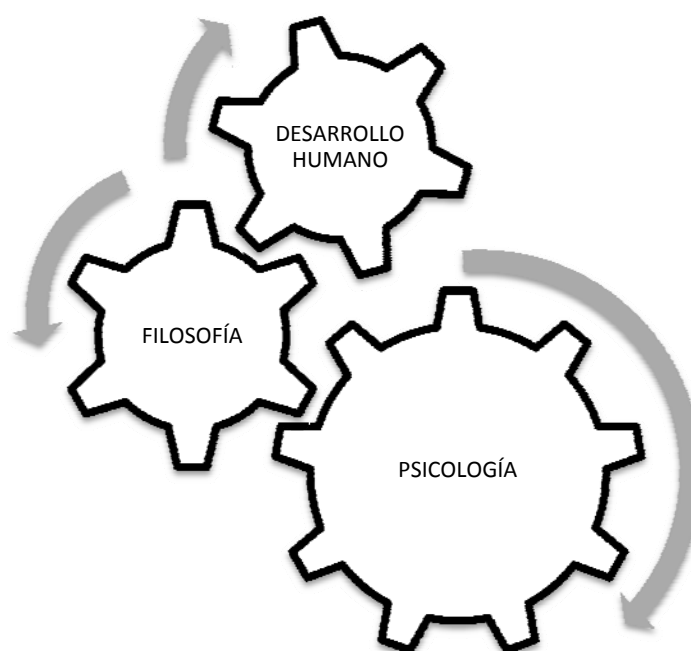


**CURSO DE FORMACIÓN DE OFICIALES DE LAS ARMAS E INTENDENTES
LICENCIADOS EN CIENCIAS MILITARES.**

**PROGRAMA DE LA MATERIA
PSICOLOGÍA**

CICLO ESCOLAR	2010-2011	VIGENCIA	A PARTIR DE MARZO DEL 2011
SEMESTRE	II	CAMPO DISCIPLINARIO	ACADÉMICO CULTURAL
ASIGNACIÓN DE TIEMPO	52 HORAS	CRÉDITOS	3.250

UBICACIÓN ESQUEMÁTICA DE LA MATERIA



FUNDAMENTACIÓN

La Licenciatura en Ciencias Militares tiene como finalidad preparar al cadete para que se incorpore a su vida profesional como subteniente de las Armas y Servicios, en el Plan General contienen asignaturas que le permiten profundizar en aspectos particulares de diversas disciplinas con la intención de adquirir elementos necesarios que coadyuven a la misión del plantel del Heroico Colegio Militar

Misión la de formación de Subtenientes de las Armas de Infantería, Caballería, Artillería, Blindada, Ingenieros (Zapadores) y del Servicio de Intendencia, para desempeñarse como Comandantes de las Unidades de las armas hasta nivel sección y como ayudantes de Pelotón de Intendencia, respectivamente, en las corporaciones y dependencias del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos, para lo cual impartirá educación de nivel Licenciatura en Ciencias Militares. Al egresar como Subteniente, el ámbito para realizar su actividad profesional de trabajo, será en las Unidades, Dependencias e Instalaciones del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos.

De ahí que su **Filosofía** sea: formar Subtenientes de las Armas e Intendentes, con la habilidad suficiente para el ejercicio del mando, el liderazgo, la conducción de tropas, así como la teoría y práctica de asignaturas castrenses que involucran aspectos orgánicos, tácticos, logísticos, estratégicos, técnicos de la ciencia y arte militares, permitiendo con esto actúen con apego a los principios axiológicos y deontológicos, inculcándoles un profundo sentido del deber y espíritu de sacrificio.

La materia de Psicología pertenece al grupo campo disciplinario Académico Cultural que se imparte en el II semestre la cual aporta elementos teóricos y metodológicos que guían al estudiante en el proceso de construcción de conocimiento e interpretación de fenómenos sociales con una visión integral y humanística. Con la intención de lograr que el cadete comprenda los conceptos básicos de esta ciencia, en relación con las acciones de los individuos, buscando establecer una vinculación entre los procesos cognitivos, actitudinales y procedimentales y la explicación de la realidad individual y social. La intención del

programa es introducir al cadete a los conocimientos generales de la materia, sin pretender el dominio profundo y especialización de los temas. La importancia de la Psicología actual dentro del plantel radica en la necesidad de explicar y analizar las acciones propias de los seres humanos, emociones, conductas y patologías.

En este sentido la materia de Psicología, presenta relación con otras materias como: Desarrollo Humano como el fomentar la autoestima, el deseo de superación constante y las actitudes positivas frente a la vida de cada persona como un proceso de adaptación en su entorno social. Con la estadística que proporciona herramientas cognitivas que auxilian en la investigación de procesos psicológicos, ejercitando el pensamiento en el análisis y la resolución de problemas. La Filosofía aporta a la Psicología una visión general del hombre que le sirve como fondo de su investigación, teoría y práctica terapéutica. En la medida en que la Filosofía se ocupa del conocimiento general y de la metodología científica en particular, tiene como una de sus preocupaciones el objeto y el método de la Psicología como ciencia; y con la Ética en temas como el hombre, la sociedad, las normas y los valores, que se están relacionados con los factores sociales de la conducta en el proceso de toma de decisiones e interpretación de fenómenos con una visión humanista. La materia de psicología guarda relación con cualquier actividad productiva del ser humano, tomando en cuenta la cultura social en la que está inmerso.

La función de docente es muy importante para cumplir con el objetivo de la materia creando las condiciones necesarias para que el cadete construya su propio conocimiento, con el apoyo adecuado de los recursos didácticos que favorezcan el proceso de manera gradual y progresiva. Buscar una reflexión y haga conciencia de lo que ya conoce y de los conocimientos nuevos que está recibiendo y en relación con sus acciones vivenciales.

Para el caso de la materia de Psicología, se incorporan en el programa cinco líneas de orientación curricular, con el fin de realizar una transversalidad de los contenidos del programa, la estructura del pensamiento, procedimientos, el hábito socio-afectivo y los valores.

Estas cinco líneas de orientación curricular, no son específicamente para la materia de psicología, pueden ser desarrolladas en cualquiera de los contenidos del plan de estudios, según las características de la materia o asignatura.

- Desarrollo de habilidades del pensamiento: capacidad de construir de manera creativa el conocimiento, a través de las actividades que promuevan el trabajo y el desarrollo intelectual creativo. Con criterios de valoración, identificación y discriminación; las cuales serán la base para la toma de decisiones, la habilidad de planear y la resolución de problemas.
- Metodología: iniciar al estudiante en el conocimiento y manejo de la ciencia y sus métodos, a la vez que se fortalecen los procesos de razonamiento lógico. Integrando en su estudio y trabajo formas sistemáticas para el desarrollo de estrategias de investigación con un análisis, crítico y de reflexión sistemática.
- Valores: un elemento esencial dentro de una formación integral como punto de partida para una realización armónica del individuo. Con una actitud que asuma en su vida cotidiana de solidaridad, honestidad, respeto y responsabilidad.
- Comunicación: expresar a través de la comunicación oral y escrita, que fortalezca su capacidad de comunicación de manera clara, eficiente, elocuente, creativa y respetuosa. Incorporando nuevos puntos de vista o reafirmar los propios.
- Calidad: la intervención de los elementos que participan en el proceso educativo, el desempeño de los cadetes se debe considerar con una filosofía de calidad educativa. A través de su desempeño, entusiasmo y responsabilidad. Con un pensamiento de auto evaluación y co-evaluación, en relación con una meta de aprendizaje expresado en el programa.

COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA

El cadete:

Argumentar las características del comportamiento humano, toma de decisiones adecuadas mejorar su estilo de comunicación, así como obtener conocimientos básicos de la criminología, que son aplicables al medio militar y sus relaciones con la sociedad, tanto en el ámbito personal y profesional.

UNIDAD I	ANTECEDENTES, FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS Y CAMPOS DE APLICACIÓN DE LA PSICOLOGÍA.	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	4 horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Definir los antecedentes históricos y los principales fundamentos científicos, así como los campos de aplicación de la Psicología. A través del análisis, reflexionando el vínculo con otras disciplinas, en un ambiente de respeto, interés y participación.			

CONTENIDO	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
1.1 Antecedentes Históricos de la Psicología.	1.1 CATEGORIZACIÓN de los antecedentes de la Psicología, a través de distinguir los referentes teóricos.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Realizar una síntesis utilizando la línea de tiempo. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Realizar en equipo un esquema con características que representaron cada etapa histórica.
1.2 Fundamentos científicos de la Psicología.	1.2 DISTINCIÓN de la evolución de la Psicología como ciencia a través del análisis de las etapas.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Presentar una síntesis de las características de los fundamentos científicos. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Emplear un cuadro sinóptico para encuadrar las características de los fundamentos científicos.
1.3 Las diferentes áreas de aplicación de la Psicología	1.3 CLASIFICACIÓN de las áreas de incidencia de la Psicología en diferentes campos mediante un mapa conceptual.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Emplear el mapa conceptual para encuadrar las áreas de la Psicología en diversos campos. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Utilizar un cuestionario para entrevistar al equipo y ejemplificar las áreas de la psicología.

UNIDAD II	EL APRENDIZAJE, CONCEPTO, TIPOLOGIA Y APRENDIZAJE SOCIAL	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	4 horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Relacionar los aspectos psicológicos esenciales, que están involucrados y toman gran importancia en el proceso de aprendizaje; desarrollando el análisis descriptivo y funcional de proceso cognitivo. Generando un clima de disposición y respeto.			

CONTENIDO	COMPETENCIA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
2.1 Conceptualización del Aprendizaje	2.1 ARGUMENTACIÓN a partir del análisis los diversos conceptos del aprendizaje.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Trazar ordenadamente a través de una exposición los autores que manejan un tipo de conceptualización. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Argumentar a través de una discusión dirigida, el concepto con el cual están de acuerdo.
2.2 Tipos de Aprendizaje.	2.2 CLASIFICACIÓN en base a las características principales los tipos de aprendizaje.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Explicar al grupo los tipos de aprendizaje a través de una exposición. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Comparar a través de un esquema los tipos de aprendizaje y con cual se identifican.
2.3 Aprendizaje Social.	2.3 DEMOSTRACIÓN aprendizaje social de acuerdo al dependiendo al contexto.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Emplear el mapa conceptual para encuadrar las áreas de la Psicología en diversos campos. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Comparar su aprendizaje social, a través de ejemplos.

UNIDAD III	ESTRUCTURA DE LA COMUNICACIÓN.	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	4 horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Categorizar la estructura de la comunicación, como una condición esencial para el proceso de transmisión de información e intercambio de mensajes como parte de de las relaciones interpersonales, tanto en la vida personal como profesional.			

CONTENIDO	COMPETENCIA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
3.1 Estructura sociométrica, normas y barreras de la comunicación.	3.1 CLASIFICACIÓN de la estructura sociométrica, la normas que rigen la comunicación y las barreras que existen.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Identificar la estructura sociométrica y diferencias con la comunicación. Las normas y barreras que permiten una mejor comunicación. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Ilustrar a través de collage la estructura sociometría, las normas de la comunicación y las barreras de la misma.
3.2 Comunicación verbal, no verbal y corporal.	3.2 DISCRIMINACIÓN la comunicación verbal, no verbal y corporal. La diferencia y utilidad en su vida personal y profesional.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Instruir a través de imágenes la comunicación verbal, no verbal y corporal <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Dramatizar a través de un sociodrama los tipos de comunicación, con ejemplos de su vida personal.
3.3 Manejo y soluciones de conflictos de comunicación que presentan en las actividades personales y de su profesión	3.3 DISTINCIÓN de la importancia de la comunicación en el manejo y solución de problemas.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Ejemplificar a través de casos reales la importancia de la comunicación. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Responder a diversos cuestionamientos sobre posibles conflictos y como darían solución.

UNIDAD IV	IDENTIDAD DE GENERO	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	4 horas
OBJETIVO DE LA UNIDAD			
Reflexión sobre la identidad de género en la sociedad mexicana, las implicaciones en la cultura en los procesos de equidad, la evolución del género en su vida cotidiana, personal y militar.			

CONTENIDO	OBJETIVOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
4.1 Identidad de género en la sociedad mexicana	4.1 DISTINCIÓN la conducta social con respecto al género, en la sociedad mexicana.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Explicar concepciones con ejemplos reales la conducta con respecto al género. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Promover a través de un guión la realización de un juego de roles de género.
4.2 La evolución de roles de género en la cultura mexicana.	4.2 ANÁLISIS la evolución de género a través de la equidad en la cultura mexicana.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Demostrar la evolución de género a través de la equidad con ilustraciones. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Seleccionar las experiencias más significativas para elaborar un cuadro sinóptico.
4.3 La evolución de roles de género, en el ámbito laboral; así mismo en el ámbito militar.	4.3 DISTINCIÓN de la equidad de género y su importancia, en el ámbito personal y militar	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Ejemplificar a través de casos reales la importancia de la equidad de género. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Reflexionar con respecto a la equidad de género y la importancia en su vida cotidiana y profesional.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Evaluación Formativa

En esta unidad se evaluarán contenido:

Declarativo: conocimiento relacionados con psicología (antecedentes, la psicología como ciencia y la aplicación de la psicología en otros campos). Concepto de aprendizaje (clasificación y características del aprendizaje social). Concepto de comunicación (clasificación y aplicación en la resolución de problemas). Concepto de roles de género (equidad de género y la importancia de la equidad en su vida cotidiana).

Procedimental: la habilidad comunicativa en debates, en las representaciones, en los ejercicios de trabajo en equipo, a través de una guía de observación.

Actitudinal: las actitud de los alumnos en sus participaciones en equipo, individuales y el respeto a las ideas de los demás y externando sus propias ideas, a través del respeto, tolerancia y confianza entre alumnos-alumnos y docente-alumnos.

Evaluación de evidencias:

Portafolio: de síntesis, cuadro sinóptico, collage, esquemas y cuestionario.

Evaluación sumativa:

Conocimiento: Prueba objetiva

Materiales de apoyo:

- Hojas de rotafolio
- Pegamento
- Revistas
- Equipo cómputo y cañón
- Pizarrón

Recursos de aprendizaje:

- Ejercicios estructurados
- Guías y preguntas activadoras
- Cuestionario

UNIDAD V	EMOCIÓN	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	4 horas
PROPÓSITOS DE LA UNIDAD			
Categorización desde la teoría de las emociones la relación con el autocontrol, la ansiedad y la ira, así como la expresión de las emociones de forma positiva para mejorar la relación con su entorno			

CONTENIDO	COMPETENCIA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
5.1 Teoría de la Emoción.	5.1 ORGANIZACIÓN de la información acerca del concepto de emoción, para reconocerlas y clasificarlas.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Desarrollar el concepto de emoción, en un cuadro sinóptico para reconocerlas y clasificarlas. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Ubicar sus emociones a través del trabajo en equipo, para ver las incompatibilidades con sus compañeros.
5.2 La respuesta emocional, como la ansiedad y el enfado.	5.2 REFLEXIONAR Y SITUAR la respuesta emocional, como la ansiedad y el enfado en sus experiencias personales.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Instruir a través de una exposición las experiencias personales de afrontamiento de la ansiedad y el enfado <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Identificar a través de un sociodrama las experiencias personales de afrontamiento y sus consecuencias de la ansiedad y el enfado.
5.3 Utilización del lenguaje como regulador interno racional del estado emocional.	5.3 VALORIZACIÓN del uso del lenguaje como un regulador interno del pensamiento racional.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Comparar la importancia del lenguaje como regulador, a través de un cuadro comparativo. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Juzgar mediante un simposio, la viabilidad del uso del lenguaje y su eficacia en las emociones.

UNIDAD VI	MOTIVACIÓN, IMPULSO Y FRUSTRACIÓN	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	6 Horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Argumentar la motivación en la persona como impulso para alcanzar sus metas y la frustración como consecuencia de la conducta constructiva o conducta defensiva que desarrolla una evasión como mecanismo inconsciente.			

CONTENIDO	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
6.1 La motivación que da origen al impulso y la frustración.	6.1 CONCEPTUALIZACIÓN de la motivación, el impulso y la frustración.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Demostrar a través de un cuadro comparativo lo que es la motivación, el impulso y la frustración. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Utilizar el cuadro comparativo anexando ejemplos por parte de los cadetes.
6.2 La motivación como origen del impulso a una conducta constructiva.	6.2 SELECCIÓN de diversas técnicas para motivar e impulsar con una conducta constructiva.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Presentar diversas técnicas como impulsoras que sirven como motivación y genera una conducta constructiva. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Esbozar una síntesis del tema utilizándolo las técnicas con ejemplos reales.
6.3 La frustración que genera una conducta defensiva o de evasión.	6.3 REFLEXIÓN de la frustración a través de técnicas, para evitar la conducta defensiva o evasiva	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Utilizar las técnicas para convertir la frustración en conducta constructiva. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Dramatizar un caso de frustración y como convertirlo con técnicas en una conducta constructiva.

UNIDAD VII	PERSONALIDAD	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	9 horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Explicar la importancia del estudio de la personalidad, conceptualizando el desarrollo bio-psico-social, para comprender los cambios que sufre el ser humano a lo largo de la vida, revisando las diversas posturas que la abordan y los procesos de evaluación que permiten su exploración e identificación.			

CONTENIDO	OBJETIVOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
7.1 La Personalidad y su desarrollo biológico, psicológico y social.	7.1 CARACTERIZAR el concepto de personalidad, a partir de la identificación y análisis de sus elementos biológicos, psicológicos y sociales.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Solicitar una consulta documental sobre la definición, origen y desarrollo de la personalidad. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Elaborar fichas de trabajo sobre la definición, origen y desarrollo de la personalidad a partir de la consulta en equipos de trabajo.
7.2 Enfoques explicativos de la personalidad, con base a la teoría psicodinámica, humanista, de los rasgos y cognitiva-social.	7.2 ARGUMENTAR la formación de la personalidad, a través de la revisión de las diferentes teorías y enfoques que la abordan para relacionarlas con los procesos conductuales.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Explicar las teorías de la personalidad a fin de generar un cuadro comparativo que permita conocer las características de cada una de ellas. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Identificar a través de un sociodrama las experiencias personales de afrontamiento y sus consecuencias de la ansiedad y el enfado.
7.3 Métodos de evaluación de la personalidad, la entrevista, personal, las pruebas objetivas y proyectivas.	7.3 ANÁLISIS de la importancia de conocer los métodos de evaluación con los que cuenta la Psicología para el estudio de la personalidad.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Organizar una plenaria en la que se expongan los diferentes métodos de evaluación y los alumnos participen en donde pueden ser aplicados. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Participar en la evaluación de la personalidad, para determinar el tipo de personalidad que poseen y después comentar los resultados y el objetivo de la prueba con los cadetes.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Evaluación Formativa

En esta unidad se evaluarán contenido:

Declarativo: se evaluarán conceptos relacionados con la emoción (ansiedad y enfado), motivación (impulso y frustración, conducta constructiva, defensiva o evasiva). A través de definiciones propias de los conceptos, en forma oral y/o escrita. Con apoyo de textos y cuestionarios.

Procedimental: Se evaluará el desarrollo de las habilidades mediante los cuales los cadetes aplican procedimientos técnicos para el análisis de las consultas documentales y elaboración de productos de trabajo.

Actitudinal: Se evaluarán las actitudes de interés, respeto, cooperación y confianza en la participación de las actividades propuestas.

Evaluación de evidencias:

Portafolio: textos, cuadro sinóptico, sociodrama, cuadro comparativo, simposio y técnicas motivacionales.

Evaluación sumativa:

Conocimiento: Prueba objetiva

Materiales de apoyo:

- Hojas de rotafolio
- Hojas blancas
- Técnicas impresas
- Texto impreso.
- Equipo cómputo y cañón
- Pizarrón

Recursos de aprendizaje:

- Ejercicios estructurados
- Guías y preguntas activadoras
- Técnicas

UNIDAD VIII	NOCIONES FUNDAMENTALES DE LA CRIMINOLOGÍA	ASIGNACIÓN DE TIEMPO	12 horas
PROPÓSITO DE LA UNIDAD			
Conocer e identificar las cuestiones fundamentales de la Ciencia Criminológica, desarrollando en el alumno el sentido analítico en la consideración de los problemas criminológicos como parte integrante de su formación profesional.			

CONTENIDO	OBJETIVOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
8.1 Antecedentes de la criminología, hasta nuestros días.	8.1 CLASIFICACIÓN de los antecedentes de la criminología, hasta la vida actual.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Desarrollar los antecedentes de la criminología a través de una línea de tiempo <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Realizar una reflexión y debate sobre los antecedentes y la importancia en nuestros días.
8.2 Concepto, contenido, objeto de estudio, formas y finalidad de la criminología.	8.2 DISTINCIÓN de la criminología el concepto, contenido, objeto de estudio, formas y finalidad	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Emplear un mapa conceptual para discernir y relacionar los temas del objetivo. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Realizar en equipo un resumen, intercambiando ideas sobre los temas vistos.
8.3 Identificar el objeto de la criminología: delito, delincuente y control social.	8.3 ARGUMENTACIÓN el objetivo de la criminalidad en las nuevas conductas sociales.	<u>Estrategia de Enseñanza</u> Explicar cómo influyen los cambios sociales en el objeto de la criminología y el impacto en su vida profesional. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Juzgar mediante un simposio como han influido los cambios sociales en el objeto de la criminología y concluir con una participación voluntaria.

<p>8.4 Relación de la criminología con la psicología y otras disciplinas</p>	<p>8.4 ARGUMENTACIÓN la relación directa que tiene a criminología con la psicología y el enriquecimiento con otras disciplinas.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Distinguir la teoría psicológica criminológica, para conocer la conducta delictiva del individuo y relacionarlo con otras disciplinas. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Analizar un ejemplo real en equipo, utilizando la exposición, donde determinará la conducta y lo relacionara elegirá con que disciplinas se relaciona.</p>
<p>8.5 Teorías explicativas de la delincuencia a partir de los aspectos biológicos, orientaciones sociales y psicológicas.</p>	<p>8.5 DISTINCIÓN de las teorías explicativas a partir de los aspectos biológicos, orientaciones sociales y psicológicas.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Organizar mediante un cuadro comparativo las teorías explicativas y anexado al cuadro ejemplos situados. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Defender a través de un simposio, cual es la teoría que determina la delincuencia a través de equipos de trabajo.</p>
<p>8.6 Factores Criminógenos</p>	<p>8.6 ANÁLISIS de los factores criminógenos que dan origen a la delincuencia en nuestros días.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Describir los factores criminógenos que describen a la delincuencia, utilizando un mapa conceptual. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Argumentar el factor que les toco trabajar en equipo, utilizando un ejemplo real. Proporcionando una posible solución al factor criminógeno.</p>
<p>8.7 La expansión de la delincuencia y violencia.</p>	<p>8.7 ANÁLISIS de la expansión de la delincuencia en el mundo y principalmente en México.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Describir con ejemplos situados la expansión de la delincuencia en el mundo, haciendo hincapié en México utilizando videos actuales. <u>Estrategia de Aprendizaje</u> Realizar una síntesis y elegir el factor que determina la expansión</p>

<p>8.8 La criminalidad en las áreas urbanas y rurales en México.</p>	<p>8.8 CLASIFICACIÓN de las diferencias que existen con respecto a la criminalidad en las áreas urbanas y rurales en México.</p>	<p>de la delincuencia en México.</p> <p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Seleccionar casos reales para contrastar las diferencias de la criminalidad en las áreas urbanas a diferencia de las áreas rurales.</p> <p><u>Estrategia de Aprendizaje</u> Utilizaran material grafico como revistas y periódico para diferenciar la criminalidad en las áreas urbanas y rurales. Argumentando la diferencia que existe entre las áreas.</p>
<p>8.9 Los aspectos de la dinámica criminal como control social de la delincuencia.</p>	<p>8.9 DISTINCIÓN de los aspectos de la dinámica criminal, que conlleva a un control social de la delincuencia.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Diseñar un esquema para analizar la dinámica criminal y cómo influye en un control social.</p> <p><u>Estrategia de Aprendizaje</u> Juzgar la dinámica criminal y cómo influye en el control social, utilizando una mesa redonda para intercambiar ideas del tema expuesto.</p>
<p>8.10 La clasificación de los delincuentes</p>	<p>8.10 CATEGORIZACIÓN de la clase de delincuentes y analizar sus características.</p>	<p><u>Estrategia de Enseñanza</u> Categorizar al delincuente a través de un organizador gráfico anexando un ejemplo de cada delincuente.</p> <p><u>Estrategia de Aprendizaje</u> Realizar una dramatización retomando las características del delincuente con ayuda de los cadetes.</p>

EVALUACIÓN

Evaluación Parcial

- Examen de conocimientos 50%
 - Portafolio de evidencias 30%
 - Participaciones actitudinales 20%
- 100%**

Evaluación Final

- El promedio de las calificaciones parciales, constituirá el 60%
 - El resultado del examen final ordinario constituirá el 40%
- 100%**

CONCLUSIÓN

A través de la investigación realizada, es claro que uno de los propósitos que se plantean en esta propuesta es adoptar un modelo educativo por competencias en la materia de Psicología, donde se pretende elevar la calidad de la educación impartida, así como mejorar de manera continua, la calidad del aprendizaje de los estudiantes, para ayudarles a conseguir sus propósitos en la vida y en el trabajo.

Por último quisiera comentar que incorporar nuevas formas para educar a los futuros profesionales, no significa descalificar toda la experiencia anterior, solo constituye un modelo que permita incorporarse a las actuales demandas laborales sin descuidar la formación integral de los estudiantes en los ámbitos humano, profesional y disciplinar.

El diseñar el programa de la materia de Psicología basado en competencias, sea aplicable en la formación del cadete del Heroico Colegio Militar. Donde se contribuya al funcionamiento del individuo, como persona productiva y competente para la realización de las actividades que le demande su profesión.

El modelo que se selecciono es el de AF funcional es empleado tanto a nivel Nacional como Internacional, este modelo va generando diversas modalidades dependiendo de las necesidades de la institución donde se aplica. Todos los análisis funcionales son distintos, pues cada uno, como su nombre lo indica, requiere de un análisis profundo de las funciones que el área de aplicación realiza, obteniéndose como producto final un mapa funcional, que en algunos casos se le llama árbol funcional debido a que tiene una estructura desuniforme de las ramas. La elaboración del AF es muy sencilla, sin embargo debe tenerse muy clara la metodología para que no se produzcan errores.

Dentro del HCM como una institución única, ya que ninguna institución cumple con la misión del plantel. Como se analizó en esta investigación el plantel es totalmente conductista, de modo que no podría utilizar otro modelo más que el AF. Ya que este modelo permite abrir nuevos enfoques constructivistas y sin perder la tradición conductista.

Se comenzara por aplicar esta propuesta en la materia de psicología, vislumbrando que así sea en todas las materias del Plan General sea aplicado el AF como una forma de ubicar las competencias de cada materia e introducir la EBNC dentro de la institución.

REFERENCIAS

Bibliográficas

- Adams, K. (1995) *“Competency’s American origins and the conflicting approaches in use today. Competence”*. Londres, Eclipse:Group.
- Alaluf y Stroobants. (1994), citado por Navío Gámez. (2005). *“Las competencias profesionales del formador”*. Barcelona: Octaedro.
- Alba, A. (1995). *“Historia de México”* para tercer grado de educación secundaria. México D.F.
- Argüelles, A. (1999). *“Competencia laboral y educación basada en normas de competencias”*. México: Limusa.
- Argüelles A. (2001) *“Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional”*. México: Limusa.
- Beltrán LI. y Bueno A. (Eds). (1997). *“Psicología de la Educación”*. México: Alfaomega.
- Brockbank, A. (2002). *“Aprendizaje reflexivo en Educación Superior”* Madrid: Morata.
- Bustamante, Z; De Zubira, S; Bacarat; P. Graziano, N.A; Marin, A; Hernando, Gómez, J. E & Serrano, O. (2002) *“El concepto de competencia, una mirada interdisciplinar”* Capítulo II. Bogotá: Alejandría Libros.
- Bustamante, Z. (2003) *“El concepto de competencias, una mirada interdisciplinar”* Capítulo III. Bogotá: Alejandría Libros.

- Bruner, J. (1988). *“Desarrollo cognitivo y educación”*. Madrid: Morata.
- Casarini, M. (1999). *“Teoría y diseño curricular”*. México: Trillas.

- Chomsky, N. (1986). *“Reflexión acerca del Lenguaje, Adquisición de las estructuras cognoscitivas”* México: Trillas.

- Chomsky, N. (1991). *“Lenguaje, Sociedad y Cognición”*. México: Trillas.

- Col, M. y Engeström, Y. (2001) *“Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida”*. Amarrortu: Buenos Aires.

- CONOCER. (1999) *“Análisis ocupacional y funcional del trabajo”* Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional (IBERFOP). Madrid: OEI.

- Craig, G. (2010). *“Desarrollo Psicológico”*. México: PEARSON EDUCACIÓN.

- Deney-Fernémont-Poulain-Vanloubeeck *“Las competencias en educación”*. Un balance. México: Fondo de Cultura Económica.

- Diccionario Enciclopédico Abreviado (1957:816) Madrid: Espasa Calpe.

- Dominique, S. y Hersh S. (2001) *“Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida”* México: Fondo de Cultura.

- Dubrovsky, S. y Blanck, G. (2000). *“Vigotski: su proyección en el pensamiento actual”*. México: Novedades Educativas.

- Engeström, Yrjo (2002). *“Mente cultura y actividad”*. México: Oxford University.

- Frade, R. (2008). *“Planeación por competencias”* México: Inteligencia educativa.
- Francisco, L. (1999). *“Aristóteles Metafísica”*. (14ª Ed.). México: Porrúa.
- Gardner, H. (1995). *“Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica”*. México: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *“La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI”*. México: Paidós.
- Garduño, R. *“Una educación basada en competencias”*. México: Aula nueva.
- Gimeno, S. (2008) *“Educar por competencias”*. ¿Qué hay de nuevo? (comp.) Pérez, G; A.I. Martínez, J.B; Torres J; Angulo, F. y Álvarez, J.M. Madrid: Morata.
- Gimeno, S. (1998) *“El currículum: una reflexión sobre la práctica”*. Madrid: Morata.
- Gimeno, S. y Pérez, G; A.I. (1998). *“Comprender y transformar la enseñanza”*. Madrid: Morata.
- Grotings, citado por Navío Gámez. (2005). *“Las competencias profesionales del formador”*. Barcelona: Octaedro.
- Gutiérrez, S. (1985) *“Introducción a la ética”* México: S.D.N.
- Ibarra, A. (1996) *“El sistema normalizado de competencia laboral”*, en Argüelles. México: Trillas.

- Ibarra, B. (2003). *“Historia del Colegio Militar”*. México: Publimagen.
- iberfop-oei, (1998). *“Programa Iberoamericano para el diseño de la formación profesional, metodología para definir competencias”*. cinter/oit, Madrid.
- Irigoin, M. y Vargas F. (2002). *“Competencia Laboral” Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el Sector Salud*. Montevideo : Cinterfor
- Joyce, B. y Calhoun E. (2002). *“Modelos de enseñanza”*. Gedisa: España.
- Labastida, M. (2001). *“Globalización identidad y democracia”*. México: Siglo Veintiuno.
- Mertens, L. (1998) *“Metodología AMOD para la construcción de un currículum de capacitación”*, Seminario taller, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Buenos Aires.
- Mertens, L. (1997) *“DACUM (desarrollo de un currículum) y sus variantes SCID y AMOD”*. México: CONOCER-CINTRFOR/OIT.
- Mertens, L. (1996) *“Competencia Laboral: sistema, surgimiento y modelos”*. México: CONOCER-CINTRFOR/OIT.
- Morris, C. (2005). *“Introducción a la psicología”*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Nieto, L; J de J, Bentacour, S; M del S y Nieto, L; R,F. (2004). *“Historia 3”*. México: La Prensa.
- Ochoa, J. (1990) Textos escolares. *“Un saber recortado”*. Santiago.

- Ohio State University, Introduction to DACUM. 1995.
- Pereda, M. (2001). *“Gestión de Recursos Humanos por Competencias”*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Pérez G. (1992). *¿Qué son los contenidos de la enseñanza?* En J. Gimeno y A. Pérez (Coords.): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (2003). *“Construir competencia desde la escuela”*. Chile: SÁEZ.
- Perrenoud P. (2005). *“Diez nuevas competencias para enseñar”* España:GRAÓ.
- Pozo, J. (2006). *“Adquisición del conocimiento”*. Madrid: Morata.
- Rojas, E. (1999) *El saber obrero y la innovación en la empresa*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Rojas, M. (2000). *“La Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC) como un nuevo modelo de formación profesional en México”*. México: CESU-UNAM.
- Román P. (1994). *“Currículum y enseñanza”*. Madrid:EOS.
- Román, P. y Díez, L. (1994). *“Curriculum y enseñanza, una didáctica centrada en procesos”*. Madrid: EOS.
- Ruiz, I. (2009). *¿Qué es la formación basada en competencias?* México: Trillas.

- Sánchez H. (1979). *“Psicología Educativa”*. (9ª Ed.). Puerto Rico: Universitaria.
- Sánchez, H. y Sánchez L. (1970). *“Historia de una Institución Gloriosa: El Heroico Colegio Militar “1823-1970”*. SEDENA.
- Secretaria de Educación Pública. (1994). *“Proyecto para el desarrollo e implementación del Sistema Nacional de Capacitación para el Trabajo, Primera Fase” (Basado en Competencias)*. México: SEP/BM.
- Secretaria de la Defensa Nacional. (1976). *“Nuevo Colegio Militar”*. México: S.D.N.
- Tóbon S. (2006). *“Competencias, calidad y educación superior”*. Bogotá: Magisterio.
- Tobón, S. (2004). *“Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica”*. Bogota: ECOE.
- Tobón, S. (2008). *“Gestión curricular y ciclos propedéuticos”*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. y Fernández, J. (2003). *“La cartografía conceptual”* Islas Baleares (España): Memorias del IV Congreso Internacional Virtual de Educación.
- Torrado, M. (1999). *“El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la Educación Colombiana”*. Santafé de Bogotá: Mimeo.
- Torres, C; Marín, L; Bustamante, Z; Gómez, H. y Barrientes, C. (2002) *“El concepto de competencia, una mirada interdisciplinar”* volumen I. Bogotá: Alejandría Libros.

- Valle, F. (2000). *“Formación de competencias y certificación profesional”*. México: CESU.
- Vargas, J. (2006). *“Desarrollo cognitivo. Teorías Estímulo-Respuesta”*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C.
- White, R. (1960). *“El yo y la realidad en la teoría psicoanalítica”*. Buenos Aires: Paidós.

Revistas Educativas

- Marsden, D. (1994). *Cambio industrial, `competencias´ y mercados de trabajo, en Centro Europeo para el desarrollo de la Formación profesional. Revista europea. Las competencias: concepto y la realidad. Num. 1*
- Restrepo, G. (2005). *“¿Qué significan las competencias en general y las competencias en ciencias sociales en particular?, Revista Enunciación, núm. 10 Bogotá.*

Manuales

- Manual de Operaciones de Campaña (M.O.C.) 3/a Edición. Tomo I y II.
- P.S.O. del Docente
- P.S.O. de Evaluación.
- Programa de Psicología
- P.S.O. de Trabajos Extra Clase

Electrónicas

- Currículum y educación. Recuperado el 13 de febrero del 2010, de: [http://es.wikipedia.org/wiki/Curr%C3%ADculo_\(educaci%C3%B3n\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Curr%C3%ADculo_(educaci%C3%B3n)).

- CONOCER. Recuperado el 06 de enero del 2011 de http://www.ingenierias.uanl.mx/7/pdf/7_Manuel_Fraustro_Conocer.pdf.
- Historia de México. Recuperado el 18 de diciembre del 2009, de: <http://www.mexicodesconocido.com.mx>.
- Historia del Heroico Colegio Militar. Recuperado el agosto del 2009, de: <http://www.sedena.gob.mx>.
- Historia de México. Recuperado el 7 de mayo del 2009, de: http://www.uei.es/cultura2/mexico/c1_todo.htm.
- Historia del Heroico Colegio Militar. Recuperado el 03 de mayo del 2010 de: <http://www.sedena.gob.mx/index.php?id=238>.
- La teoría de la actividad. Recuperado el 16 de mayo del 2010 de: <http://www.scribd.com/doc/14657506/LA-TEORIA-DE-LA-ACTIVIDAD>.
- Los organigramas. Recuperado el 7 de noviembre del 2009, de: http://www.slideshare.net/yvonne_ruth/los-organigramas1-presentation.
- Psicología. Recuperado el 22 de abril del 2010, de: <http://www.eduteka.org/Rubistar.php3>.
- Reglamento del primer Regimiento de Artillería y Escuela Militar de Artillería. Recuperado el 03 de mayo del 2010 de: http://www.sedena.gob.mx/pdf/reglamentos/rgltmo_1errgmto_art_esc_mil_art.pdf.