

STOAS Universidad Profesional y la innovación en la formación inicial de docentes, Holanda : una propuesta flexible para el desarrollo de competencias en un contexto real

Citation for published version (APA):

Gómez Puente, S. M. (2006). STOAS Universidad Profesional y la innovación en la formación inicial de docentes, Holanda : una propuesta flexible para el desarrollo de competencias en un contexto real. In M. C. Campos, & A. Körner (Eds.), *Modelos innovadores en la formación inicial docente : estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa* (pp. 429-484). (Una apuesta for el cambio). UNESCO/OREAL.

Document status and date:

Gepubliceerd: 01/01/2006

Document Version:

Uitgevers PDF, ook bekend als Version of Record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.tue.nl/taverne

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

openaccess@tue.nl

providing details and we will investigate your claim.

STOAS Universidad Profesional y la innovación en la formación inicial de docentes

HOLANDA

**Una propuesta flexible para el desarrollo de
competencias en un contexto real**

Sonia María Gómez Puente

Sonia María Gómez Puente, española, especialista en innovación en la Educación superior, en capacitación de docentes en el manejo de un currículum basado en competencias y en Formación Vocacional. En la actualidad trabaja de forma independiente como asesora y capacitadora para varias organizaciones internacionales en Holanda.

1. LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES EN HOLANDA Y SU CONTEXTO NACIONAL

1.1. Visión general

Holanda se encuentra en la actualidad en una etapa de consolidación en la adaptación a las demandas de una sociedad del conocimiento (*Knowledge Society*), flexible, multicultural y caracterizada por el incremento de la diversidad.

Las nuevas políticas educativas del ministerio reconocen que la sociedad del conocimiento requiere una educación moderna. En el documento¹ *La educación en su lugar: Poder y Creatividad para la Sociedad del Conocimiento (2000)* se subraya la necesidad de adquirir un papel cada vez más proactivo por parte del gobierno a la hora de fomentar iniciativas en esta dirección. La visión de la educación *aprender sin obstáculos*² de cara al 2010³ encabeza la atención e incluye temas cruciales como la mejora de la calidad de la enseñanza, la promoción de la igualdad de oportunidades e intentar hacer de la educación un vehículo más atractivo y que dé respuestas a las demandas del futuro.

Las reformas educativas en los últimos diez años reflejan el inicio de una transformación de la educación orientada a conseguir estos desafíos. La educación, de esta forma, se convierte en el resultado de la creación de una sociedad cada vez más inclusiva contribuyendo, en consecuencia, a fortalecer la sociedad del conocimiento.

¹ Education in Place: Power and Creativity for the Knowledge Society (2000)

² Ministerio de Educación (2001). *Learning without Constraint*.

³ El desarrollo de alta calidad en la formación y educación profesional forma parte crucial de esta estrategia, con vigoroso acento en la inclusión social, la cohesión, la movilidad, el empleo, y la competitividad. El informe sobre *Los objetivos concretos del futuro de la educación y los sistemas de formación* endorsado en Estocolmo en el Consejo Europeo de marzo del 2001 identificaba nuevas áreas para acciones conjuntas a nivel europeo con el fin de cumplir los objetivos acordados en el consejo Europeo de Lisboa. Estas áreas están basadas en tres objetivos estratégicos: a. mejora de la calidad y efectividad de la educación y de los sistemas de formación de la Unión Europea; b. facilitación del acceso a la educación y a los sistemas de formación a todos; y c. la apertura de la educación y a los sistemas de formación a una dimensión mundial. En Barcelona, en marzo del 2002 el Consejo Europeo endorsaba el programa de trabajo y abogaba para que la educación y formación en Europa fuera la referencia mundial de calidad de cara al 2010. http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

Para poner en marcha estos cambios la formación inicial del profesorado se ha convertido en la pieza clave de este mecanismo impulsor de innovaciones. Un proceso que cuenta con criterios para garantizar una adecuada práctica de la educación:⁴ *calidad, flexibilidad, accesibilidad y efectividad.*

La formación inicial de los docentes adquiere, por tanto, un carácter más coherente con la realidad de los tiempos e intenta subsanar el vacío de diferencias entre las necesidades del mercado y las capacidades del profesorado. La *flexibilidad* se refleja en la necesidad de ofrecer caminos alternativos de formación del profesorado que pasan de un sistema tradicional basado en cualificaciones a un sistema enfocado al desarrollo continuo de las competencias y de la renovación constante de éstas de forma sostenible. Existe además, un mayor foco de atención a la formación en el (lugar de) trabajo (training-on-the-job) con un énfasis claro en la formación dual y en el contexto real.

El concepto de flexibilidad dentro del sistema de formación del profesorado incluye no sólo garantizar el *acceso* a todos aquellos que se inician de una u otra manera en la profesión, sino también adaptar el sistema de forma *efectiva* para dar respuesta a las demandas de la sociedad en constante transformación.⁵

Dentro de este nuevo sistema, los centros de enseñanza juegan un papel crucial a la hora de proveer formación con *calidad*. A éstos, se les considera activos co-formadores de nuevos profesores, en cooperación con los centros mismos de formación de profesores.

Los centros de educación toman las riendas de su destino a la hora de producir formas modernas de educación. El lema *la calidad para todos* significa que las diferencias individuales deben tenerse presentes concediendo más apoyo a las ocasiones de crear educación *a medida*. Los centros educativos reciben mayores oportunidades para poder controlar su propio destino.⁶

⁴ Ministerio de Educación (2001). *Op. Cit.*

⁵ Documento presentado ante la OECD (2003). *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Holanda. Pág. 9

⁶ Ministerio de Educación (2000). *Education in Place*.

¿Pero cómo se traducen estos objetivos en programas tangibles de formación inicial de docentes?, ¿qué cambios y transformaciones se han dado en el currículum?, y lo más importante, ¿se presenta el modelo holandés como un ejemplo válido? A éstos y otros aspectos trataremos de dar respuesta a lo largo de este documento de reflexión y por medio de una visión detallada de un análisis de formación inicial de profesores de educación secundaria profesional (CINE 2).

1.2. El sistema de educación en Holanda y el sistema de formación inicial de docentes⁷

*El sistema de educación en Holanda se divide en educación primaria (PO), educación secundaria (VO); formación profesional y educación de adultos (BVE), y por último, la educación superior (HO). Este último nivel se divide a su vez en educación universitaria (HO) y educación superior universitaria Profesional (HBO).*⁸

La educación básica o primaria agrupa a los alumnos comprendidos entre los 4 y 12 años, aunque la edad obligatoria de escolarización es a partir de los 5 años.⁹

La educación secundaria es obligatoria para estudiantes en edades comprendidas entre los 12 y 16 años.¹⁰ La educación secundaria se divide en formación profesional, (VMBO); formación general superior (HAVO); y preparación para la educación universitaria o científica (VWO).

- *Preparación profesional de grado medio (VMBO).* Constituye el nivel más inicial de la formación profesional. El programa de estudios tiene una duración de dos años (*onderbouw*) y se trata

⁷ Informe presentado en el congreso de la OECD, *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, enero, 2003.

⁸ Ver Anexo I, sistema de educación holandés.

⁹ Acto de educación primaria (Wet op het Primair Onderwijs, agosto, 1998).

¹⁰ Dentro de la responsabilidad de los profesores y del centro educativo está el orientar tanto al alumno como a los padres sobre las posibilidades del siguiente paso al término de la educación primaria e inicio en la educación secundaria. Al final de la educación primaria y tras los resultados de los exámenes y trayectoria de aprendizaje del alumno, los profesores informan a los padres y estudiante de las posibilidades que puede seguir tras la formación básica. Es en este momento cuando el estudiante tiene que determinar su itinerario. El sistema de educación holandés se caracteriza por su complejidad al igual que su grado de divisiones en niveles e itinerarios. La educación secundaria está dividida en diferentes itinerarios. Los alumnos a los que se les "aconseja" seguir un determinado itinerario siempre pueden acceder a otros a través de cursos puente.

de un programa general. En los otros dos cursos posteriores (*bovenbouw*), los estudiantes eligen una especialidad.

- *Formación general superior (HAVO)*. Este nivel junto a los estudiantes de VWO siguen un programa general de formación básica de tres años. Tras este período inicial, los estudiantes eligen el itinerario hacia HAVO con una duración de dos años. Este itinerario lleva directamente hacia el siguiente nivel de estudios terciario y profesional (HBO).
- *Preparación para la educación universitaria o científica (VWO)*. Este itinerario es el más alto de la educación secundaria y tiene una duración de tres años. Tras estos tres primeros años de formación general cursados junto a los estudiantes de HAVO, se puede elegir entre el itinerario que conduce directamente a los estudios universitarios (HO) o hacia la educación universitaria superior profesional (HBO). Una vez se ha elegido el itinerario VWO, esta ruta pre universitaria prepara al alumno durante otros tres años.

La educación profesional y de adultos (BVE) se estudia en centros de formación regionales (ROC) y puede ser cursada una vez que se posee el título de VMBO o se es mayor de 21 años. Su duración depende del nivel y rama de especialización que se siga y tiene por tanto una duración de entre uno y cuatro años.

La formación inicial de docentes se lleva a cabo en universidades o bien universidades superiores profesionales (HBO). En la mayoría de los casos, estos centros de formación de docentes son departamentos que pertenecen a universidades u otras instituciones educativas superiores profesionales.

La formación de docentes en un centro de educación universitaria superior profesional (HBO) está enfocado fundamentalmente a la práctica de la docencia. Bajo el criterio de accesibilidad y con el fin de responder a los diversos sectores y demandas del individuo los programas de formación incluyen planes de estudio a tiempo completo y tiempo parcial al igual que cursos duales. Los títulos y cualificaciones que se otorgan una vez finalizados estos estudios de formación son:

- Profesor de educación primaria (cualificados para enseñar todas las asignaturas en los programas de la educación básica, en educación especial, al igual que en educación de adultos).
- Profesor de educación secundaria de segundo grado (que ofrece la posibilidad de dar clases en los niveles iniciales de la educación secundaria, (*onderbouw*), en todos los niveles de VMBO y del sector de formación profesional y de educación de adultos (BVE).
- El título de profesor de educación secundaria de primer grado se obtiene sólo en universidades (HO) y ofrece la posibilidad de ser profesor en todos los niveles y sobre todo en los más altos de la educación secundaria (segunda fase, *Tweede fase*).

Tabla N° 1
PANORAMA DE TITULACIONES EN HOLANDA

Titulación	Formación cursada	Certificado para dar clase en:
Profesor de educación primaria	Educación primaria	Centros de educación primaria
Profesor de segundo grado	Titulación superior (HBO) de segundo grado	- Centros de VMBO - Los tres primeros años de HAVO y VWO - BVE-sector
Profesor de primer grado	Título universitario de primer grado	- Centros de VMBO - Todos los niveles de HAVO y VWO - Todos los niveles de BVE-sector

Fuente: <http://www.ivlos.uu.nl/onderwijs>

Para poder ejercer como profesor en la educación universitaria superior profesional (HBO) no existen prescripciones reguladas por el gobierno. Para poder ser contratado a nivel terciario tan sólo existen requerimientos generales, como son la posesión de un diploma o título de educación universitaria superior y un certificado o prueba de una *suficiente* preparación didáctica. Este certificado se

puede conseguir a través del seguimiento de un/unos curso/s de formación didáctica que se ofrecen, normalmente, en centros de educación superior o universidades. Quien determina si el candidato tiene las cualificaciones y preparación didáctica adecuada para poder dar clase o por el contrario se hace imprescindible que el futuro profesor en ese centro siga un curso de formación didáctica, es una cuestión que recae únicamente en el propio centro educativo o universidad.

La formación de profesores universitarios de primer grado está orientada hacia personas que siguen en la actualidad o ya han terminado sus estudios en la universidad en una materia determinada, ya sea dentro de la categoría alfa, beta o gamma (por ejemplo Matemáticas, Historia, etc).¹¹ La titulación de profesor de educación secundaria de primer grado cualifica al candidato para ejercer como profesor en todos los niveles de la educación secundaria, y sobre todo en los últimos niveles de la educación secundaria pre-universitaria y superior (segunda fase: HAVO y VWO). Estos estudios de formación inicial duran aproximadamente un año a tiempo completo. Durante este curso se presta mucha atención a las competencias didácticas y a la práctica de la profesión.

La visión de estos programas de formación se basa fundamentalmente en la combinación e integración de la teoría en la práctica. Existen variantes de acuerdo a las necesidades de cada estudiante y perfil profesional.¹² Los objetivos de las variantes son poder desarrollar las siguientes capacidades en los futuros profesores de educación secundaria de primer grado: a) capacidades de inicio: al final del programa de formación el futuro profesor cuenta con las competencias de un profesor quien aparte de dar clase, también asiste técnicamente a los alumnos, desarrolla y evalúa planes de estudio, y es capaz de llevar a cabo tareas en la organización del centro,

¹¹ Se denomina comúnmente *programas de formación alfa* a aquellas asignaturas como Lenguas Modernas y Música; *asignaturas beta* a las Ciencias Naturales, Químicas, Matemáticas, y Biología; y *asignaturas gamma* a la Geografía, Economía, Historia, Filosofía, Religión, Arte y Ciencias Sociales.

¹² La siguiente descripción corresponde al programa de estudios del centro de formación IVLOS, un instituto de formación inicial de profesores adjunto a la Universidad de Utrecht. www.ivlos.uu.nl. La alusión a este centro sirve meramente para ilustrar mejor las opciones educativas en los itinerarios de formación de docentes.

b) realizar cambios innovadores de acuerdo a las demandas de la educación; y c) es capaz de llevar a cabo investigaciones sobre temas relacionados con la educación y consecuentemente integrar las conclusiones en el currículum y programas de estudio.

La variante de *formación en prácticas o profesores en formación (docenten-in-opleiding)* dura un año completo aunque el curso se lleva a cabo en dos fases. La primera fase, tras un breve período de introducción en el centro donde se cursa el estudio de formación, se realiza junto a otros colegas en un centro de educación secundaria durante cuatro meses. El estudiante se inicia en la profesión a través de observaciones y en seguida “salta él mismo a la palestra” para ejercer de profesor.

Durante esta fase el estudiante acude a menudo a la universidad donde cursa su programa teórico de formación para intercambiar ideas, experiencias e impresiones. Durante estas sesiones de intercambio y reflexión se da atención a la preparación, a la implementación y evaluación de lecciones y se desarrollan competencias que más tarde se ponen en práctica en el centro donde se realizan las prácticas. Además, se organizan también jornadas sobre temas específicos como la reflexión sobre la experiencia, problemas en la práctica, etc. En el centro donde se ejecutan las prácticas, el estudiante y futuro profesor reciben apoyo técnico de un profesor experto en docencia. La segunda fase consiste en llevar a cabo prácticas individuales en otro centro de educación secundaria. Durante cinco meses el estudiante y futuro profesor da 10 clases por semana. Es en esta fase donde profesores de la universidad realizan el curso de formación teórica, ofrecen asistencia técnica y tutorías, al mismo tiempo que el profesor experto en docencia asiste al estudiante en el centro donde se llevan a cabo las prácticas.

La variante de *trabajo real* está enfocada a aquellos profesores que desean combinar la formación de docente de educación secundaria de primer grado con su trabajo como profesor en un centro de secundaria. Éstos pueden empezar a dar clase en los niveles más altos de la segunda fase de secundaria (HAVO y VWO) alrededor de 6 a 12 horas. Esta variante sólo es posible si el profesor no trabaja a tiempo completo. El curso de formación se realiza, por tanto, a tiempo

parcial y dura más de un año. El profesor en esta variante también cuenta con asistencia técnica en el centro de educación secundaria donde trabaja.

1.3. Requisitos de ingreso y el principio de *accesibilidad para todos*

La admisión a los cursos de formación de profesores de educación primaria o a la educación secundaria de segundo grado requiere que el candidato posea un certificado de educación secundaria superior pre universitaria o de educación superior secundaria o del más alto nivel de educación de formación profesional. Es decir, para poder acceder a estos estudios se requiere la posesión de un título de HAVO, VWO o de MBO-4. Los estudios de formación de profesores de Educación primaria tienen una duración de cuatro años.

Para aquellas personas mayores de 21 años que no poseen las cualificaciones necesarias pueden acceder a los estudios de formación de profesores a través de un examen de entrada. Los candidatos que deseen acceder al título de profesor de educación secundaria de primer grado ya sea en los cursos de las universidades o centros de educación universitarios profesionales superiores deben contar con un título de segundo grado en una materia o asignatura concreta (por ejemplo Física, Ciencias o Geografía). Los cursos de formación de profesores universitarios están abiertos a todos aquellos que han obtenido un título de primer grado, teniendo en cuenta que sus cursos de postgraduado incluyen dos meses de introducción a la docencia y enseñanza.

Para poder acceder al programa de estudios de educación especial se requiere obtener primero el título de Profesor de Educación primaria. Para poder ejercer como profesor de educación especial en la educación secundaria se debe poseer el título de Profesor de Primer o Segundo Grado. Sin embargo, los centros donde se imparte educación especial en general exigen, que además de los ya mencionados títulos se esté en posesión de una formación como profesor en educación especial. Pero esta última determinación queda en manos del centro educativo que es la entidad que determina si este título es necesario o no.

En cuanto a la acreditación de personal docente extranjero, las normativas contemplan que se puede acceder a la formación de profesores universitarios si el candidato presenta un diploma equivalente a los diplomas o requerimientos exigidos por el centro educativo y a su vez regulados por la legislación.

Además, existe la posibilidad de que en base a la formación anterior o experiencia profesional del candidato se puedan conceder ciertas exenciones o convalidaciones a apartados concretos del programa educativo. En la mayoría de los casos, es el centro quien toma la responsabilidad de juzgar la convalidación de materias durante una entrevista de admisión.

1.4. Los programas de innovación en la formación inicial de docentes

La visión estratégica de convertir a la Unión Europea en el espacio económico y del conocimiento más dinámico del mundo¹³ de cara al 2010 es la que decididamente está dando un impulso a la era de cambios en Holanda en la educación.

Para la formación de docentes esta dimensión europea conlleva nuevos retos para el desarrollo de recursos humanos. Estos cambios no dejan de estar marcados por el paso de constantes procesos de reforma no tanto por la necesidad de adecuarse al marco europeo y al nuevo tipo de sociedad que de ella se dibuja, sino también, por la intención de dar respuesta a problemas en el sector educativo¹⁴ que, sin duda alguna, afectan directamente a la formación inicial de profesores.

La formación de docentes va en línea con la elaboración de la demanda como se describe en *Itinerarios para el Mañana*.¹⁵

¹³ La Declaración de Bologna en junio de 1999 marcó un claro paso hacia la etapa de armonización de estudios y créditos en la educación superior. El Consejo Europeo en marzo del 2000 ya dejó patente con su Declaración de Lisboa que la educación juega un decisivo papel en el equilibrio entre las políticas económicas y sociales como un instrumento de fortalecimiento europeo del poder mundial competitivo y como una garantía de cohesión de nuestras sociedades y el completo desarrollo de sus ciudadanos.

¹⁴ Durante la pasada década, el exceso de profesorado en la educación primaria y secundaria ha sido reemplazado por un déficit en el número de profesores causado por: a. aumento del número de profesores jubilados; b. escaso número de personal cualificado; y, c. bajo nivel de retención de los profesores en la profesión. Informe presentado en el congreso de la OCDE (2003) *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Country Background Report for The Netherlands. OECD.

¹⁵ Maatwerk voor morgen, het perspectief van een open onderwijsarbeidsmarkt, Ministerio de Educación, 1999.

Las transformaciones en los planes de estudio y formación inicial de profesores se contemplan en este documento donde las distintas formaciones de profesores están enfocadas: a la creación de itinerarios de formación más flexibles para poder dar respuesta a la diversidad de la demanda, y b. la dualización de la formación para poder dar mayor estructura al aprendizaje dentro de la práctica, y de la práctica en sí misma poderla mejorar. Además de facilitar el acceso a la formación para todos, resulta importante incluir las nuevas tecnologías (tecnología, información y comunicación, TIC) como factor esencial dentro de la innovación.

Los profesores en gran medida son formados en un programa que combina el aprendizaje con la práctica en el lugar de trabajo. Desde el ministerio de educación se ve la formación en el centro educativo como un desarrollo necesario e importante. Para el futuro profesor es esencial que en su formación se encuentren el trabajo y el estudio como parte de una enseñanza fructífera.

Como ya queda descrito en *Itinerarios del Mañana* el trayecto de entrada en el oficio de profesor toma un carácter más estructural a partir del año 2000. Con esta resolución se pone cada vez más énfasis en la preparación del futuro docente dentro del entorno de la escuela. La experiencia que el centro educativo como organización o centro laboral realiza, puede influir, y de hecho influye, en la calidad de la colaboración entre los centros de formación de docentes y los centros de educación donde se llevan a cabo las prácticas. El centro educativo puede desarrollarse así mismo como un socio perfecto en la formación de docentes.

La cooperación entre centros de enseñanza y otras organizaciones se dirige a la innovación como un componente esencial de las actuales políticas educativas. Existen centros superiores de formación de profesores que trabajan de forma intensiva junto a centros de educación primaria tanto en el terreno del desarrollo de la formación de programas como en la implementación y ejecución de éstos en los centros. La educación en este sentido está orientada a mejorar la práctica de las tareas del profesor en las aulas de cara al futuro. En este sentido se pretende hacer hincapié en la ejecución de trayectos duales e incorporarlos a los estudios de formación de profesores (*opleiden in de school*).

Estos trayectos duales se basan en trabajar aprendiendo, y aprender practicando. En resumen, las políticas de personal se transforman en gran medida en políticas de formación dentro de los centros. El centro educativo, por tanto, se convierte en una organización educativa (*learning organization*).

El concepto de la formación en el centro educativo toma prioridad absoluta en la formación de docentes y ofrece a todas las partes involucradas nuevas oportunidades. La categoría de *aprendiz de profesor*¹⁶ (*leraar-in-opleiding*) ha sido incorporada para facilitar la transición del paso de ser estudiante a ser profesor. A estos *aprendices de profesor* se les contrata en su último año de estudios a tiempo parcial con determinados términos de contrato de formación/empleo por un período limitado que no excede el año escolar. Este profesor trabaja ejerciendo el mismo tipo de funciones que un profesor con titulación. Además de sus funciones docentes habituales se incluye la asistencia a las reuniones de padres y discusiones sobre el progreso con los alumnos.

El beneficio en este sentido es mutuo. Los centros de enseñanza y los profesores que en él trabajan ven reducidos el número de tareas y horas ya que éstas son asignadas a otros profesores, además de introducir nuevos métodos de enseñanza que traen consigo los *nuevos profesores o aprendices de profesor*. Evaluaciones a este respecto muestran que a través de este método de empleo se reduce el fenómeno de “shock de prácticas” para los profesores que se inician en la profesión.

Algunos centros de enseñanza van más allá de las prácticas y conceden el permiso a docentes que todavía no tienen el certificado para ejercer su profesión. Para aquellos todavía estudiantes pero futuros profesores,¹⁷ existen posibilidades para ejercer la profesión sin estar titulado siempre y cuando el candidato, con titulación universitaria o certificado de educación superior, siga un curso “hecho a medida”

¹⁶ Vossensteyn H. et al. (2001). Attractiveness, profile and occupational content of the teaching profession. A contextual report on the position of teachers in lower secondary education in the Netherlands. Enschede. CHEPS. En: Informe presentado en el congreso de la OCDE (2003). *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Country Background Report for The Netherlands*. OECD.

¹⁷ Acto interino de julio 2000.

que lo conecte con las cualificaciones y competencias necesarias en el campo de la docencia en un período de dos años. Este permiso o acuerdo se concede cuando el candidato combina sus tareas en el centro a la vez que sigue un determinado estudio de formación. Estos estudios pueden cursarse tanto a tiempo completo como parcial. La variante de estudios a tiempo parcial resulta interesante si el futuro profesor a la vez que estudia también trabaja o desea trabajar.

De esta manera, se intentan cumplir dos objetivos: por un lado se da prioridad a la accesibilidad; por otro, se transforma la actividad docente en un atractivo empleo, y se intenta paliar el déficit de profesorado.¹⁸ La colaboración con los centros de enseñanza se ha intensificado de manera que la educación dual en la formación inicial está enfocada a la enseñanza a través de la práctica.

Por su parte, los asistentes de profesores pueden iniciar un programa de formación de profesores dentro de la educación profesional superior que en el futuro y tras la graduación les certifica y cualifica para ejercer la profesión.¹⁹

Además, el interés del ministerio de educación por garantizar la accesibilidad igualitaria a todos los estratos de la sociedad se centra también en la preparación de profesores que deseen volver a la profesión y por tanto, necesitan reforzar su formación. Dentro de estos esfuerzos de accesibilidad se incluyen cursos especiales para aquellos que abandonaron la profesión hace tiempo (sobre todo mujeres) y necesitan incorporarse al mercado laboral a través de la asistencia a un curso de formación sino inicial, al menos de reinicio en la profesión y en contacto con las innovaciones didácticas y nuevas competencias.

¹⁸ Se espera, que a través de este reconocimiento estimulante que se desprende de la cultura del aprendizaje a través de la práctica dentro del centro formador tenga un efecto positivo la adquisición de nuevos profesores. Los centros de formación toman por tanto una especial marca selecta de calidad.

¹⁹ La experiencia cuenta que, en general, y debido a las diferencias que hay entre los niveles de capacidades y conocimientos de los asistentes de profesores y los niveles de capacidades y conocimientos requeridos para acceder a los cursos de formación inicial de profesores tan sólo un número muy reducido de asistentes de profesor consiguen convertirse en profesores. Green Paper De school centraal, 2002, en Informe presentado en el congreso de la OCDE (2003) *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Country Background Report for The Netherlands*. OECD.

En lo que al principio de inclusión se refiere, no existen determinados objetivos de inclusión de personal de diferente origen étnico dentro del personal docente, pero sí es cierto que existen consideraciones para que se incluya personal extranjero y minorías étnicas en los centros de educación que reflejen la diversidad de una comunidad multicultural como es la sociedad holandesa.²⁰

La metodología se centra en nuevos métodos de aprendizaje y de aprender a aprender que impulsan el desarrollo auto personal y de uso de técnicas meta-cognitivas.

En la agenda del futuro, como queda formulada por los centros de formación de profesores en la educación superior profesional, la cooperación ocupa un lugar central. Los centros de formación se presentan como *compañeros en educación* (partners in education) y colaboran con centros de educación primaria en el área de formación de profesores que se inician en la profesión, a través de los programas conjuntos de formación en el lugar de trabajo (training-on-the-job) y desarrollo profesional a través de cursos de formación para aquellos que ya llevan trabajando un número de años y necesitan o desean renovar sus competencias.²¹ Esta estrategia está en línea con *sirviendo a las necesidades de los centros de educación* como está recomendado por el consejo de educación.

Con respecto a las iniciativas de innovación en los centros de Educación secundaria existe un programa denominado Colaboración Educativa (Educational Partnership, EPS). Este programa está orientado a la innovación en los programas de formación de profesores desde la perspectiva de las capacidades dentro de la primera y segunda fase de la educación secundaria. El objetivo es la

²⁰ En este sentido el SBO ha iniciado el proyecto *A todo color en nombre del Ministerio de Educación (Full color on behalf of the Ministry of Education)*. El objetivo principal es estimular a los centros de educación a desarrollar gestiones de personal intercultural. Este proyecto utiliza una amplia gama de instrumentos para conseguir sus objetivos como por ejemplo seminarios, publicaciones, talleres, uso de nuevas tecnologías, proyectos piloto, etc., además de contar con nuevos cursos especiales de tutorías para profesores de origen étnico. Otro de los proyectos del SBO es *Eutonos* dirigido a estimular la participación de las minorías étnicas dentro de los grupos ejecutivos de las escuelas. En este sentido se ha desarrollado un programa especial para minorías con la ambición de formar parte de la dirección en centros de educación. SBO Studiecentrum voor Bedrijf en Overheid. www.sbo.nl

²¹ HBO-raad (2002). *Partners in educatie*. En: Informe presentado en el congreso de la OCDE (2003) *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Country Background Report for The Netherlands. OECD.

modernización de la formación de profesores y la mejora de sus competencias. Las redes de contacto entre centros de formación de profesores y otras organizaciones también se incluyen dentro de esta estrategia de renovación. También existe apoyo a la renovación de las competencias a través del uso de las nuevas tecnologías y para esto ya se ha creado una página digital²² que los interesados pueden visitar y participar. En esta ventana virtual se puede encontrar:

- Formación orientada a la renovación de las competencias
- Formación dual y formación de centros de educación
- Desarrollo profesional (de los docentes)
- Desarrollo de políticas (de innovación)

Esta red digital de *contactos comunitarios* se desarrolla dentro de una *comunidad de práctica*, enfocada a la innovación de la formación del profesorado a través de la interacción también virtual entre instituciones y centros de educación. El objetivo es que la teoría y la práctica se integren.²³

1.5. El currículum y las responsabilidades del gobierno

A partir de ahora, los centros educativos no son sólo lugares donde llevar a cabo las prácticas y donde se ofrecen consejos o seguimiento. Estos centros ofrecen y dan forma en gran medida al currículum y sirven como intermediarios dentro de la organización y ejecución de tal currículum.²⁴ El gobierno es responsable del sistema de formación de docentes en su totalidad, la calidad de la formación de docentes, las acreditaciones y el acceso a la formación de éstos. Los cursos de formación de profesores son ofrecidos por centros de educación de carácter superior dirigidos por una directiva y consejo ejecutivo o

²² www.educatiefpartnerschap.nl

²³ Education Inspectorate, 2002, *Professioneel onderwijspersoneel, opleiden met de school*.

²⁴ A pesar de que el artículo 23 de la constitución que fue introducido en 1927 garantiza la libertad de educación que significa que existe libertad para abrir un centro de estudios basado en convicciones religiosas, principios o perspectivas y filosofías pedagógicas, este artículo también autoriza al gobierno a interferir a través de regulaciones centrales. SLO, 1999. Pág. 12.

asociación para la educación privada; y, por universidades que están financiadas por el gobierno central.

En este panorama de nuevas inquietudes los centros de educación y sus profesores y directivos juegan un papel destacado a la hora de ayudar a cumplir estos objetivos. La tendencia de la política del gobierno en este sentido ha sido la de delegar responsabilidades desde el nivel de la administración central al nivel de las organizaciones de educación. De este modo son los centros docentes quienes contratan a profesores, autoridades locales y grupos directivos de los centros de educación.

La organización de los cursos de formación de profesores está recogida en las regulaciones de examinación y tutorías del propio centro. En este sentido no existen regulaciones estatutarias en relación con el currículum. Tan sólo los principios, la estructura y los procedimientos que prescribe la ley. A pesar del grado de autonomía de los centros educativos, existen un par de requerimientos que se necesitan cumplir, primero, la formación a través de las prácticas que es obligatoria como parte del proceso de formación del docente; y segundo, que los cursos cumplan los criterios de competencias que se espera tengan a la hora de iniciar sus carreras profesionales.²⁵

Los institutos o centros de educación de profesores cuentan con una considerable autonomía a la hora de determinar sus políticas y desarrollo del currículum y programas de estudio. La gestión del centro educativo es responsable de las políticas de personal, incluyendo la selección y promoción del profesorado, del mismo modo que es también responsable de la supervisión de los estudiantes futuros profesores, recayendo su responsabilidad en la creación de las condiciones apropiadas para el desarrollo profesional del personal docente.²⁶

²⁵ (Ver anexo II: Esquema general de competencias).

²⁶ Esta redistribución de responsabilidades es acorde con la emancipación y profesionalización del sector y se encuentra contemplado en la proposición de Ley de la Profesión de la Educación (Decreto de la Profesión de la Educación, 2001).

2. LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE SEGUNDO GRADO EN STOAS, UNIVERSIDAD PROFESIONAL

2.1. Historia del centro

STOAS Universidad Profesional²⁷ es un centro de formación inicial de docentes. Como universidad²⁸ es la única Universidad Profesional Agraria en Holanda especializada en la formación inicial de profesores de educación secundaria de segundo grado, de formadores (trainers) y de especialistas extensionistas educados en la gestión del conocimiento.

Esta universidad cuenta con dos ubicaciones distintas, una al norte del país, en Dronten (provincia de Flevoland), y la otra en el centro, 's-Hertogenbosch (provincia de Noord-Brabant). La ubicación de estas dos universidades no ha sido elegida al azar. Tiene un trasfondo pedagógico en el aprendizaje de estos futuros docentes. Se basa en acercar lo más posible la realidad del contexto laboral al estudio. De este modo, la facultad ubicada en Dronten se encuentra dentro de un parque temático agrícola donde no sólo otras escuelas agrarias están localizadas sino además empresas agrícolas, laboratorios de investigación sobre cuestiones agrarias y de animales, etc. De esta manera los estudiantes se aprovechan de un centro pequeño *diseñado a su medida* mientras disfrutan de las posibilidades de utilizar las instalaciones de un gran campus, al mismo tiempo que se fomenta el intercambio de información y de práctica, la creación de una red de entidades especializadas en la materia, la posibilidad de atraer expertos como profesores invitados para poder acercar al estudiante a la realidad de la asignatura, etc.

Además, este centro posee instalaciones donde fácilmente se combinan la utilización de nuevas tecnologías y su aplicación en la agricultura, además de una escuela granja, establos, etc.

²⁷ www.stoashogeschool.nl

²⁸ Con los acuerdos surgidos de la Declaración de Bologna, la Reforma Universitaria en Holanda y su estructuración basada en el modelo anglosajón Bachelors-Masters (BA-MA), las escuelas superiores profesionales toman la categoría de universidad profesional.

La facultad localizada en 's-Hertogenbosch comparte las instalaciones con la universidad profesional HAS especializada en agricultura y medio ambiente. De esta relación se consigue que STOAS pueda utilizar y beneficiarse de los invernaderos, y los locales especializados para la práctica de asignaturas concretas.

STOAS Universidad Profesional fue fundada en 1984. Sus orígenes se remontan al 16 de marzo de 1981 cuando, y bajo un concepto más amplio, inicia sus andaduras como organización educativa, centro de investigaciones y consorcio consultor que lleva a cabo proyectos tanto para el sector privado como a nivel ministerial.

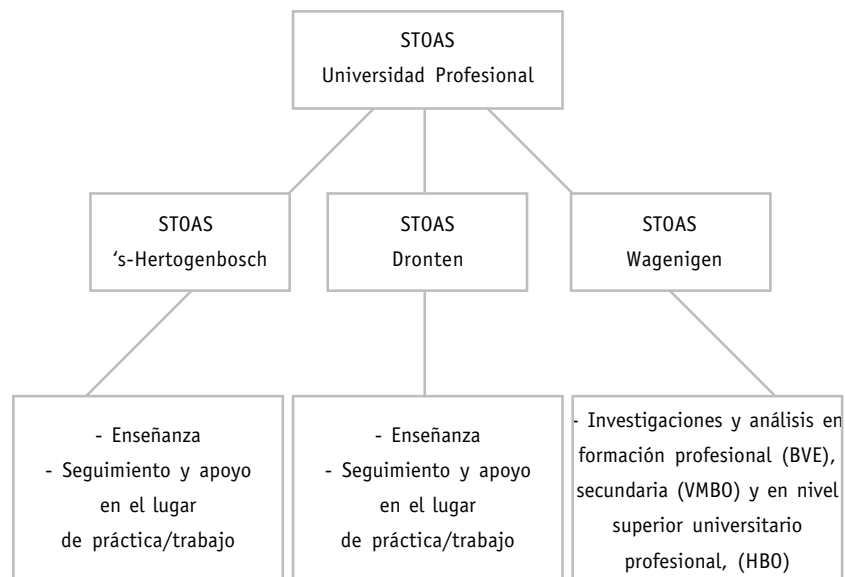
Desde entonces y hasta el momento, STOAS Universidad Profesional ha atravesado distintas fases de desarrollo. En los diez primeros años desde su fundación (1981-1991), este centro ha pasado por la ampliación tanto de sus actividades educativas como de asistencia técnica (en materia de educación) y de desarrollo de nuevas tecnologías para aplicaciones de educación.

En este período estas actividades se realizan de forma independiente pero paralela a las actividades educativas en las universidades de STOAS, 's-Hertogenbosch y STOAS Dronten. Esta universidad cuenta además con un departamento en la ciudad de Wagenigen donde se llevan a cabo fundamentalmente investigaciones sobre temas de metodología de la educación y su aplicación en centros de educación secundaria profesional (BMVO).

Desde hace varios años, STOAS Universidad Profesional se presenta como un centro²⁹ *dinámico y activo con ambiciones* por mantener y mejorar la calidad de la enseñanza. STOAS es una universidad totalmente regulada por el gobierno.

²⁹ Con esta definición describe Drs. Madelon de Beus (directora de STOAS Universidad Profesional en 's-Hertogenbosch) las características de esta universidad.

Gráfico N° 1
ORGANIGRAMA DE LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE STOAS



Fuente: Reproducción propia de la estructura organizativa de STOAS.

Desde 1999³⁰ STOAS Universidad profesional se encuentra en una fase de modernización y profesionalización en la que se están sucediendo drásticas transformaciones en las estructuras del centro. Este nuevo impulso por responder a las demandas de la sociedad e introducir ciertos toques de modernidad en la educación es lo que está sirviendo de motor de cambio a todos los niveles.

A nivel superior o macro, la dirección del centro está adquiriendo una imagen proactiva que impregna el nuevo carácter gestor. En este proceso renovador es la ejecutiva del centro quien decide adoptar la forma de organización de aprendizaje³¹ e introduce

³⁰ STOAS Universidad Profesional es una de los centros educativos que desde 1999 recibe una subvención del gobierno para iniciar proyectos y reformas innovadoras en materia de educación. Tras cinco años de intensos contactos y trabajo, el tren del cambio y la renovación está preparado para partir. La fecha elegida es septiembre del 2005 cuando se impone el currículum enfocado al desarrollo de competencias y sus herramientas de trabajo como Filosofía Didáctica.

³¹ El concepto de *organización de aprendizaje* o *learning organization* se utiliza hoy en día de forma habitual para envolver a todos los miembros de una organización, en este caso, el centro educativo, en un objetivo común que incluye el trabajo en equipo y la resolución de problemas como herramienta de aprendizaje creativo para poder responder de forma estratégica a los cambios, entre otros. (Faerman, 1996).

componentes esenciales como herramientas de trabajo. Así, un elemento básico de esta actividad reformadora ha sido cambiar las formas de trabajo que a partir de ahora se caracterizan por la formación de grupos de profesores motivados que llevan a cabo reformas. De esta manera se fomenta la colegialidad y el trabajo en grupo para mejorar la educación y su organización, etc. Dentro de esta nueva política del centro, se dedica un tiempo estipulado a la semana para el uso de la comunicación y reflexión como elemento catalizador y de interacción entre grupos de trabajo. En definitiva, estos métodos de la dirección del centro son los elementos de éxito que han impulsado desde “abajo”, y apoyado por la organización, una serie de reformas claves.

A nivel meso o medio, las transformaciones en este centro se llevan a cabo en el diseño curricular, el desarrollo de nuevos programas de estudios orientados a la adquisición de competencias, del cambio de énfasis del aprendizaje basado sólo en la teoría a una orientación e integración de la práctica, la adaptación y de la integración de la metodología de forma dinámica dentro de la teoría para crear un ambiente de estudio y trabajo que fomente y estimule el aprendizaje. Esta reforma, a pesar de haber sido apoyada directamente desde *arriba*, está liderada y motivada por los de *abajo* (por los profesores) que son los encargados de la ardua tarea de modificar la estructura curricular.³²

En lo que respecta a las implicaciones de estas innovaciones a nivel micro (es decir los cambios que atañen tanto a profesores como a alumnos, la metodología utilizada para enseñar a aprender, el currículum y el clima de aprendizaje que se intenta fomentar en las aulas), la estrategia de este centro de educación u organización de aprendizaje ha sido la de estimular la política de que los autores de los cambios (profesores y los alumnos) sean dirigidos y realizados por los propios protagonistas en las clases. En este sentido, se ha intentado fomentar

³² La gestión del proceso de aprendizaje (Leerprocesmanagement) es un objetivo principal de la política educativa de este centro. A través de esta estrategia se cuida que la organización esté en constante movimiento y que el proceso de aprendizaje sea dinámico. En esta estrategia se integran los objetivos dinámicos de la organización y departamentos junto al desarrollo de capacidades de los equipos de trabajo y de los individuos para gestionar al personal. Esta estrategia es parecida a Integral Performance Management (IPM) o Gestión del Comportamiento Integral, pero en este sentido se cuidan otros aspectos como son los que afectan al entorno donde opera la organización. IPM se ocupa de los elementos que guardan relación con la gente y su entorno social y laboral y cómo influyen para poder aplicarlas a las organizaciones.

la cultura del aprendizaje “sobre la marcha” (learning-by-doing) a través de la formación de un grupo de profesores entusiastas que han tomado la iniciativa en la elaboración del nuevo currículum. Esto implica que los profesores han creado, diseñado, y preparado un programa de estudios orientado a la práctica y al desarrollo de competencias, al igual que han introducido nuevas herramientas de trabajo (portafolio y PDP) para que los alumnos dirijan su trayectoria de aprendizaje. De esto hablaremos con mayor extensión en el siguiente apartado 3. Un modelo específico.

2.2. Titulaciones y admisión de estudiantes

El título que STOAS Universidad Profesional otorga es *Certificado de Educación superior Profesional en Formación de Docentes de Segundo Grado: Educación y Gestión del Conocimiento dentro del sector agrario*. Este título permite al recién licenciado poner delante de su nombre las siglas Ing. que corresponden a ingeniero, o Bc. que corresponden a Bachiller (Bachelor) en educación. Este título se consigue una vez que se hayan cursado todas las asignaturas del programa de estudio además de haber realizado un proyecto donde quedan reflejados los conocimientos y competencias adquiridas. Con esta titulación el estudiante, ya convertido en profesor puede dar clases en el sector de ciencias y agrario en los tres primeros años del nivel básico (*onderbouw*) de la educación secundaria profesional (VMBO) a estudiantes comprendidos entre 12 y 15 años. Dentro del itinerario de ciencias naturales de VMBO se puede dar clases en las asignaturas de Agricultura y Ciencias, y directamente en las materias de Biología, Ciencias de la Naturaleza y Química. La asignatura de Biología se puede enseñar en todos los itinerarios de VMBO.

Para poder ser admitido en el programa a tiempo parcial en cualquiera de las ramas y posibilidades de estudios de este centro, se debe contar como mínimo con un diploma de nivel:

- HAVO/VWO
- MAO
- MBO o diploma similar al MBO nivel 4.

Los programas de estudios que ofrece STOAS Universidad Profesional a tiempo parcial están diseñados además para aquellos que poseen:

- Un título de HBO/WO en agricultura u otras materias y que sean ya profesores o quieran serlo en el futuro. Es posible después de un año poder conseguir la certificación de pedagogía didáctica y tras dos o tres años se puede conseguir el título de segundo grado. (También ofrece este título la posibilidad de dar clases a nivel de MBO y HBO ya que se posee una titulación de formación didáctica y pedagógica).
- Docentes de primer grado, de segundo grado o de enseñanza primaria que desean aumentar o compaginar sus conocimientos con una de las ramas de estudio ya mencionadas.
- Titulados de la propia STOAS Universidad Profesional que desean especializarse en una rama o nivel de estudio, como por ejemplo VMBO/MBO.
- Titulados en MAO/MBO activos en la educación secundaria o formación profesional. Estos titulados pueden seguir el programa a tiempo parcial hasta llegar a adquirir el título de profesor de segundo grado o especializarse en el programa de formación de instructores.
- Titulados de MAO/MBO que se encuentran activos dentro del campo agrario y que desean ampliar sus posibilidades de formación.

Antes de matricularse el estudiante, se lleva a cabo una entrevista con un profesor donde se examinan los objetivos y características personales de cada caso, sus intereses y sus distintas inquietudes o preferencias con respecto a una rama u otra de especialización. También se tiene en cuenta la experiencia anterior y los estudios realizados hasta el momento. Si el candidato es mayor de 21 años, puede también acceder a los distintos programas dependiendo de los estudios realizados anteriormente y/o de la experiencia de trabajo que tenga. El análisis del perfil de este tipo de estudiante puede incluir además convalidaciones.

Tabla N° 2
NÚMERO DE ESTUDIANTES TANTO NACIONALES COMO
EXTRANJEROS (CURSO 2003-2004)

Estudiantes nacionales	800
Estudiantes internacionales	50
Estudiantes internacionales licenciados en el Programa de la Academia Europea de Diseño Floral (2004)	1000
Número de miembros y trabajadores en diferentes departamentos de la universidad	170
Profesores	(alrededor de) 60

Fuente: http://www.stoashogeschool.nl/De_school/Feiten_cijfers.htm

2.3. Programas de estudio: Composición, dimensión y duración

El programa de estudios que ofrece STOAS Universidad Profesional es diferente en los dos centros. En 's-Hertogenbosch, el programa de estudios se define más por su afinidad con la agricultura y la horticultura, mientras que en Dronten, el perfil del programa se caracteriza por la cría de animales, su cuidado y relación con éstos. Sin embargo, existe una rama de estudios común: Pedagogía en Educación Agraria. La inclusión de esta rama responde a la estrategia de esta universidad de formar a sus profesionales en la sociedad y economía del conocimiento. Esto implica que la prioridad que concede esta universidad de carácter agrario a la formación inicial de docentes y a la introducción en el nuevo concepto de aprendizaje y de aprender a aprender están presentes de forma latente.

Tabla N° 3
PROGRAMA DE ESTUDIOS OFRECIDOS EN LAS FACULTADES DE
'S-HERTOGENBOSCH Y DRONTEN

<i>'s-Hertogenbosch</i>	<i>Dronten</i>
Floricultura	Recreación y animales de compañía
Jardinería y diseño paisajístico	Ganadería
Agricultura	Cría de caballos
Tecnología de la alimentación	Gestión y técnica de la agricultura
Pedagogía en la educación agraria	Pedagogía en la educación agraria

Fuente: <http://www.stoashogeschool.nl/default.htm>

Tabla N° 4
PANORAMA DE PLAN DE ESTUDIOS DE LAS MATERIAS OFRECIDAS
A TIEMPO COMPLETO EN STOAS UNIVERSIDAD PROFESIONAL.³³

Materias	Duración	Metodología y Prácticas
Floricultura	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Jardinería y Diseño Paisajístico	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Agricultura	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Tecnología de la Alimentación	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Recreación y Animales de Compañía	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Ganadería	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Cría de caballos	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Gestión y Técnica de la Agricultura	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.
Pedagogía en la Educación Agraria	10 semanas	El curso se divide en prácticas en el lugar y contexto real (centro tecnológico, empresas, centros de enseñanza, etc.) en combinación con el aprendizaje de lecciones, métodos de solución de problemas, casos.

Fuente http://www.stoashogeschool.nl/De_school/Feiten_cijfers.htm

³³ Todos los cursos incluidos en esta tabla se completan en cuatro años a tiempo completo. Aquellos estudiantes que por su experiencia anterior y/o preparación académica cuenten ya con los conocimientos y competencias estipulados, pueden hacerlo en tres años.

Tanto en la facultad de 's-Hertogenbosch como en la de Dronten existen programas a tiempo completo, tiempo parcial o educación dual.

El programa de estudios a tiempo completo está diseñado fundamentalmente para estudiantes que acaban de terminar la educación secundaria y desean proseguir sus estudios universitarios de forma regular.

Durante los cuatro años de estudios a tiempo completo, la orientación práctica laboral de estos programas responde a las demandas del mercado y a los perfiles profesionales que se requieren en los diferentes puestos de trabajo. Así, las competencias que se desarrollan están enfocadas a formar a los futuros: a) profesores en formación e instrucción; b) formadores en formación e instrucción en empresas y organizaciones; c) consultor y diseñador artístico; gerente; d. especialista en desarrollo internacional y comercio; y, d) diseñador de TIC y aplicación de las nuevas tecnologías en la creación de trayectos de aprendizaje.

Un año escolar de 42 semanas está formado por 4 ó 5 períodos de alrededor de 9 semanas. Uno de estos períodos se dedica completamente a las prácticas cada año. Además, cada viernes de cada semana se enfocan las actividades a la práctica de situaciones en contexto real y se realizan directamente en los lugares de trabajo. El lugar de prácticas depende del enfoque que el estudiante desea dar a su formación. Por tanto, estas actividades se realizan en las empresas o centros educativos.

La teoría y la práctica se combinan de tal manera que se complementan los conocimientos y materias que se explican en los centros con la puesta en marcha de actividades basadas en las funciones y competencias que el estudiante tendrá que adquirir para conseguir su título.

Para poder adquirir un mayor grado de entendimiento de la estructura de estos cursos según los itinerarios aconsejados (basados en la formación anterior del alumno), veamos la tabla siguiente en donde se reflejan las materias del programa Técnica y Gestión Agraria que incluyen dos grandes líneas de especialización: Empresa y Negocios Relacionados con las Empresas; y, (Agro) Técnica.

Tabla N° 5
PLAN DE ESTUDIOS DE LA RAMA DE TÉCNICA Y GESTIÓN AGRARIA
DIVIDIDO EN MATERIAS POR AÑOS, POR ITINERARIO ADAPTADO
(A LAS NECESIDADES DEL ALUMNO) Y PANORAMA DE
PRÁCTICAS DE ESTAS ASIGNATURAS

Tipo de nivel y programa	Asignaturas	Prácticas
Primer año con preparación anterior HAVO	<ul style="list-style-type: none"> - Créditos y Productos - Asesoría - Empresa y Empresario - Técnicas de Soldadura - Técnica de Energía y Electricidad - Técnica de Fuerzas de Atracción - Seguimiento de la Carrera Profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada viernes hay prácticas en una empresa o bien en el espacio de empresa dentro del centro de educación - Período de 4 semanas dentro de una empresa
Segundo año con preparación anterior HAVO	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo Comercial - Relación Social - Comunicación de Empresas - Gestión de Empresa - Las Cadenas y Redes Comerciales, Técnicas - Técnica de Cultivo y Maquinaria Agrícola - Técnica de Máquinas y Sensores - Técnica de Asesoría y Presentación - Seguimiento de la Carrera Profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada viernes hay prácticas en una empresa o bien en el espacio de empresa dentro del centro de educación - Período de 8 semanas en una empresa de alta tecnología agraria en el extranjero
Tercer año con preparación anterior MBO	<ul style="list-style-type: none"> - Créditos y Productos - Trabajo Comercial - Derecho - Comunicación de Empresas - Las Cadenas y Redes Comerciales, Técnicas - Gestión de Empresa - Técnica de Cultivo y Maquinaria Agrícola - Técnica de Máquinas y Sensores - Técnica de Asesoría y Presentación 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada viernes hay prácticas-6 meses de prácticas en una empresa
Tercer año independiente-mente	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento de la Carrera Profesional - Gestión y Análisis de Organización - Sistemas de Gestión de los Sistemas de Información y Calidad - Análisis de Investigación y Estudio - Técnicas de Medidas y Preparación - Técnicas de Equipos de Empresa - Gestión de Proyectos de Conocimiento - Proyecto de Empresas Agrarias - Seguimiento de la Carrera Profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada viernes hay prácticas - 6 meses de prácticas en una empresa

Continuación Tabla N° 5

Tipo de nivel y programa	Asignaturas	Prácticas
Cuarto año: acento en la rama de gestión del conocimiento de la preparación anterior	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología de la Educación - Didáctica de la Materia - Seguimiento de la Carrera Profesional - Realización de un Proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Tres días por semana de prácticas en un centro de formación profesional (VMBO o MBO), o en el departamento de formación de una empresa
Cuarto año: acento en la rama de gestión de la empresa	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad y Habilidades de Gestión - Materia de Selección Financiera, Comercial o de Calidad y Logística - Realización de un Proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - El proyecto se orienta al centro técnico o empresa donde se realizan las prácticas

Fuente: http://www.stoashogeschool.nl/Agrotechniek/inhoud_opleiding.htm

Para aquellos estudiantes que hayan seguido anteriormente el itinerario HAVO o el itinerario MBO, es aconsejable seguir rutas distintas relacionadas con los itinerarios de programas de estudio que han seguido previamente durante la educación secundaria con el fin de conseguir mayor afinidad con su formación académica anterior.

El programa a tiempo parcial está pensado para aquellos que trabajan pero desean especializarse, al mismo tiempo que compaginan el aprendizaje en un centro de estudios con sus lugares de trabajo. Con este tipo de programas se establece una relación tripartita de cooperación y contenido entre STOAS Universidad Profesional, el estudiante/empleador y el centro de trabajo (ya sea centro de estudios o empresa).

Este programa de formación para profesores de segundo grado es un programa polifacético de estudios superiores para todos aquellos que deseen especializarse o ser activos en el terreno de la comunicación y de la transferencia del conocimiento dentro del sector agrario. El programa de formación a tiempo parcial está compuesto de 16 certificados de los cuales cinco se realizan a través de prácticas. La extensión de la totalidad del programa depende de si el candidato ya ha seguido cursos anteriormente, cuenta con experiencia laboral y trabaja en la actualidad en un entorno donde pueda desarrollarse

profesionalmente y poner en práctica sus conocimientos. Estas consideraciones se determinan durante la entrevista donde se describen también las horas de estudio y el orden de asignaturas y programas.

El tiempo aproximado de tiempo de estudio es de 20 horas por semana. Esto significa, en general, que la teoría se lleva a cabo en seis horas, mientras que al estudio personal e individualizado se dedican 14 horas. En total, cada certificado recibe un total de 420 horas de tiempo de estudio. Las seis horas dedicadas a la formación teórica, significan que el estudiante ha asistido a clase un día estipulado a la semana. En la mayoría de los casos, la asistencia a clase se lleva a cabo bien por la tarde o por la noche. El día estipulado depende del tipo de titulación que se curse y del centro.

Tabla N° 6
PROGRAMA DE ESTUDIOS A TIEMPO PARCIAL

Tipo de certificado	Contenido	Convalidación
Certificado 1.1. Formación básica	Este primer ciclo es una orientación a la rama de estudios escogida donde se adquieren capacidades y conocimientos básicos.	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios realizados en la misma rama (mínimo nivel 4). - Tres años de experiencia laboral en MBO-nivel en la misma rama. - Mayor de 21 años. - Estudios realizados en la misma rama. - Cinco años de experiencia en MBO-nivel en la misma rama.
Certificado 1.2. Conocimiento en la materia y adquisición de capacidades	Este certificado consta únicamente de prácticas (sin ninguna clase teórica) que se llevan a cabo en una empresa/centro de educación y relacionado con la rama de estudios escogida.	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios realizados en la misma rama (mínimo nivel 3). - Tres años de experiencia laboral en MBO-nivel en la misma rama. - Estudios de HBO y mínimo un año de experiencia laboral a nivel MBO.

Tipo de certificado	Contenido	Convalidación
Certificado 2.1. Comunicación y análisis 1	Comunicación y análisis son capacidades fundamentales tanto en el sector de la educación como en la empresa. El curso consta de conocimiento, práctica y formación activa en este tipo de capacidades. Asignaturas: - Dominio de la Lengua - Expresión - Estructura y Comunicación - Economía de Empresa - Matemáticas - Análisis de Datos - Economía General	- Estudios de HBO en el campo agrario, técnico, económico o de formación de docentes en Biología.
Certificado 2.2. Comunicación y análisis 2	- Investigación - Planificación de la Comunicación - Solución de Problemas - Matemáticas - Costo y Precios	- Estudios de HBO en el campo agrario, técnico, económico o de formación de docentes en Biología.
Certificado 3.1. Preparación especialista en metodología de la educación 1	Estos certificados preparan para la pedagogía y metodología de la educación para ser profesor en niveles MBO, VMBO o gestores del conocimiento en situaciones dentro de la empresa. Asignaturas: - Preparación Situaciones de Aprendizaje - Experto en Aprendizaje Virtual - Competencias de Apoyo al Alumno - Didáctica Activa	- Posesión de certificado de educador (reconocido en Holanda) válido para enseñar en la educación primaria o secundaria.
Certificado 3.2. Preparación especialista en metodología de la educación 2	- Pedagogía - Diseño Educativo e Instruccional - Nuevas Tecnologías - Análisis de la Organización Escolar	- Posesión de certificado de educador (reconocido en Holanda) válido para enseñar en la Educación primaria o Secundaria.
Certificado 4.1. Bases en plantas/ animales/sector técnico	Conocimiento de ciencias naturales para la realización de actividades pertinentes y relacionadas con la orientación escogida.	- Estudios realizados de HAO en la rama elegida dentro de STOAS Universidad Profesional. - Otros estudios de HBO o post MBO y relacionados con la orientación o rama elegida.

Tipo de certificado	Contenido	Convalidación
<p>Certificado 4.2. Competencias de gestión de empresa</p>	<p>Este certificado se centra en el análisis de la gestión de una empresa y ejemplifica con situaciones reales y problemas para ser resueltos. Este certificado se realiza por medio de prácticas en una empresa/centro de educación o dentro del lugar de trabajo del estudiante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios realizados de HAO en la rama elegida dentro de STOAS Universidad Profesional. - Nivel MBO-3. - Tres años de experiencia laboral en un puesto de gestión o dirección (ej. manager, o autónomo) dentro del sector o rama elegida.
<p>Certificado 5.1. Transferencia del conocimiento (en una rama específica) nivel 2/3</p>	<p>Se centra en aprender las competencias necesarias para transferir el conocimiento/dar clase en una materia concreta en el nivel 3 de MAO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios realizados de HAO en la rama elegida dentro de STOAS Universidad Profesional. - Nivel MBO 4. - Diplomas reconocidos en la rama concreta. - Tres años de experiencia laboral en la rama escogida a nivel HBO.
<p>Certificado 5.2. Gestión nivel 2/3 (Optativa- Si se viene de la rama de MAO nivel 4 en la secundaria se aconseja seguir este itinerario o certificado)</p>	<p>Este certificado está orientado a dar clase a nivel MAO. Especial énfasis en la adquisición de competencias estratégicas y tácticas en situaciones de empresa. Asignaturas: - Problemas Financieros - Análisis de Empresa Económica y Asesoría</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios de HAO o HBO en la rama Técnica/Economía. - MBO-4 nivel con un diploma de economía reconocido (PD, MBA).
<p>Certificado 5.3. Introducción a la orthopedagogía (optativa- Si se elige la transferencia del conocimiento en nivel VMBO se aconseja seguir este itinerario o certificado)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Estudios recientes en Metodología de la Educación nivel HBO enfocado a la educación secundaria (los estudios no pueden ser anteriores a 3 años). - Estudios recientes de HBO en desarrollo educativo (los estudios no pueden ser anteriores a 3 años).
<p>Certificado 6.1. Práctica en el centro de educación 1</p>	<p>Las prácticas se realizan en el lugar de trabajo real (centro de educación o empresa) bajo el apoyo y guía de un mentor de STOAS Universidad Profesional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Certificado en Metodología de la Educación (reconocido en Holanda) para la enseñanza en educación secundaria o primaria).

Tipo de certificado	Contenido	Convalidación
Certificado 6.2. Práctica en el centro de educación 2	Las prácticas se realizan en el lugar de trabajo real (centro de educación o empresa) bajo el apoyo y guía de un mentor de STOAS Universidad Profesional.	- Certificado en Metodología de la Educación (reconocido en Holanda) para la enseñanza en educación secundaria o primaria).
Certificado 7.1. Transferencia del conocimiento (optativa)	Ampliación del programa agrario y (no más de tres años) VMBO sector.	- Actividades como docente en la mayoría de las asignaturas del sector agrario de VMBO (mínimo tres años). - Cualificaciones demostrables (también referencias de su empresa).
Certificado 7.2. Transferencia del conocimiento nivel 4 (optativa. Si se ha seguido anteriormente estudios de HAO, entonces se aconseja seguir certificado 7-1)	Adquisición de conocimiento, competencias y didáctica a nivel 4 con especial énfasis en la gestión empresarial.	- No hay convalidación.
Certificado 7.3. Visión y desarrollo de la educación	El desarrollo de una visión sobre renovación y desarrollo educativo son elementos necesarios como docente.	- Estudios recientes de Metodología de la Educación (HBO) orientado a la educación secundaria (no más de tres años). - Reciente estudios de post-HBO en Desarrollo de la Educación (no más de tres años).
Certificado 8.1. Profesionalidad en la educación (optativa)	Didáctica sobre las competencias del nuevo papel del docente. Prácticas en el lugar de trabajo.	- Estudios de HBO en una rama concreta.
Certificado 8.2. Profesionalidad en la gestión del conocimiento (optativa)	Adquisición de nuevas técnicas como gestor del conocimiento (consultor, asesor, educador, etc.).	- Estudios de HBO en una rama concreta.

Fuente: Publicación STOAS Hogeschool. De deeltijdopleiding tot instructeur of tweedegraads docent.

La base pedagógica que los estudios toman en este centro es la integración de la teoría en la práctica. De estos 16 certificados, cinco de ellos se realizan por medio de prácticas como se indica en la tabla siguiente:

Tabla N° 7
RELACIÓN DE LAS PRÁCTICAS Y TEMAS

Tipo de certificado	Tipo de práctica/tema
Certificado 1-2	Conocimiento de la materia y competencias
Certificado 4-2	Competencias en el manejo de las empresas
Certificado 6-1	Práctica 1 en el entorno de un centro de educación
Certificado 6-2	Práctica 2 en el entorno de un centro de educación
Certificado 8-1 (*)	Profesionalidad en la educación (optativa)
Certificado 8-2 (*)	Profesionalidad en la gestión del conocimiento (optativa)

(*) El alumno escoge entre opción 8-1 y 8-2

Fuente: Publicación STOAS Hogeschool. De deeltijdopleiding tot instructeur of tweedegraads docent.

El programa de formación dual también está orientado a aquellos empleados que desean adquirir o reforzar su conocimiento en una materia determinada. En este sentido el empleado es asistido por profesionales de STOAS Universidad Profesional en su lugar de trabajo mientras recibe sesiones de apoyo y asesoría en el centro educativo. Este tipo de programa se hace a través de un contrato especial entre STOAS Universidad Profesional y el estudiante, sin que exista necesariamente una relación tripartita entre STOAS, el lugar de trabajo (ya sea centro de educación o empresa) y el empleado/estudiante.

STOAS ofrece dos programas de estudios de Bachillerato en inglés.³⁴ El Programa Gestión de la Educación y del Conocimiento tiene una duración de un año y consiste en un Programa en Ciencias de la Pedagogía y Didáctica, y en Áreas Interrelacionadas.

³⁴ Según el nuevo diseño de programas de Bachillerato y Másters en inglés para estudiantes extranjeros. El programa de estudios *Gestión y Diseño Floral* incluye dos años de estudios con especialización en ciencias de pedagogía y didáctica aplicadas a la gestión del diseño floral. El programa de estudios *Gestión de la Educación y del Conocimiento* (Education and Knowledge Management).

Tabla N° 8
PLAN DE ESTUDIOS DEL PROGRAMA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO

Certificado	Sistema Créditos (ECTS)* Total: 75	Duración	Metodología
<i>Certificado 1</i> Introducción al sistema agrario en Holanda	15	10 semanas	Combinación de clases teóricas, auto-estudio, prácticas en el terreno y en el contexto, actividades individuales y en grupo, estudios de casos, etc.
<i>Certificado 2</i> Educación basada en el desarrollo de competencias	15	10 semanas	Combinación de clases teóricas, auto-estudio, prácticas en el terreno y en el contexto, actividades individuales y en grupo, estudios de casos, etc.
<i>Certificado 3</i> Desarrollo de capacidades empresariales	15	10 semanas	Combinación de clases teóricas, auto-estudio, prácticas en el terreno y en el contexto, actividades individuales y en grupo, estudios de casos, etc.
<i>Certificado 4</i> Diseño de materiales educativos y cursos de formación	15	10 semanas	Combinación de clases teóricas, auto-estudio, prácticas en el terreno y en el contexto, actividades individuales y en grupo, estudios de casos, etc.
<i>Certificado 5</i> Demostración de competencias	15	10 semanas	Realización de competencias adquiridas durante el curso y aplicación en un proyecto concreto

(*) ECTS -*Sistema Europeo de Transferencia de Créditos* (European Credit Transfer System) es un instrumento europeo basado en créditos para poder armonizar los estudios en las distintas instituciones europeas de educación superior. En Holanda, este sistema queda implantado completamente desde el año 2003.

Fuente: http://www.stoashogeschool.nl/Education_Knowledge_M/Certificates.htm

La particularidad de este curso se centra en la metodología empleada basada en el desarrollo de competencias³⁵ para formar a los futuros profesores, formadores o expertos en didáctica y metodología de la

³⁵ Se denomina competencias al conjunto del conocimiento, experiencias, capacidades y habilidades, y actitudes, que son demostradas por el individuo y que, por medio de observaciones, son constadas por otros. (Hall & Jones, 1976).

educación. Las competencias que se espera desarrollar con este programa es “la capacitación de la persona para implementar el aprendizaje innovador, métodos y ambientes de aprendizaje en centros educativos”.

Tabla N° 9
DESCRIPCIÓN DE LAS ASIGNATURAS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO

Programa “Gestión de la Educación y del Conocimiento”	División de créditos ECTS	Observaciones (*)
Cursos	75	
Certificado 1: Introducción al sistema agrario en Holanda	15	
Introducción	1	
Seguimiento Personal	1	
Inglés	2	
Holandés	1	Opcional
Presentaciones	1	
Técnicas de Estudio y de Gestión	2	
TIC y las Nuevas Tecnologías Aplicadas	2	
Estilo Personal	2	
Prácticas en el Centro de Formación Práctico	2	
Introducción a los Métodos Empresariales	1	
Certificado 2: Educación Basada en el Desarrollo de Competencias	51	
Seguimiento Personal	2	
Conferencias Internacionales	1	
Metodología de la Enseñanza	3	
Aprendizaje Activo	5	
Habilidades de Presentación	2	
Habilidades de Presentación en Inglés	2	
Certificado 3: Desarrollo de Empresa	División créditos ECTS Total: 15	Observaciones
Seguimiento Personal	1	
TIC y Aplicación Nuevas Tecnologías	1	
Nivel de Inglés 2	2	
Gestión	2	
Gestión Financiera	2	
Marketing	1	
Formación Empresarial	4	
Prácticas en el Centro de Formación Práctica	1	
Tema de Investigación	1	

Programa "Gestión de la Educación y del Conocimiento"	División de créditos ECTS	Observaciones (*)
Certificado 4: Diseño de Materiales Educativos y Cursos de Formación	15	
Seguimiento Personal	1	
Sistemas de Información y Conocimiento Agrícola	1	
Gestión de Compañías y Organizaciones	1	
Programas de Educación y Formación	5	
Inglés Nivel 3	1	
Motivación y Actitud Apropiada	1	
Gestión de Proyectos	3	
Estudio Personal y Auto-Dirigido	2	
Certificado 5: Demostración de Competencias Adquiridas en Forma de Tesis o Proyecto Práctico	15	

(*) Las asignaturas abajo enumeradas son obligatorias a no ser que se especifique lo contrario.

Fuente: http://www.stoashogeschool.nl/Education_Knowledge_M/Certificates.htm

3. UN MODELO ESPECÍFICO: EL CURRÍCULUM BASADO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

3.1. Fundamentación teórica

El objetivo de STOAS es formar a los docentes para convertirlos en expertos en la transferencia del conocimiento (transfer of knowledge) en materias agrarias y derivadas como la horticultura (diseño floral, jardinería, etc.), y tecnología del alimento, cría animal, etc.

Su enfoque está basado en el desarrollo de perfiles y competencias que están ligados a profesiones agrarias y a las demandas del mercado y empresa. Un currículum basado en el desarrollo de competencias es fundamentalmente un enfoque de instrucción que sirve para adquirir capacidades específicas ligadas a un perfil profesional.³⁶ Además, este concepto amplio de desarrollo pretende conseguir los objetivos de aprendizaje marcados para mostrar un cambio en el comportamiento y desarrollo de competencias.

³⁶ Hall, G.E. & Jones, H.L. (1976). *Competency-based education: a process for the improvement of education*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.

Una visión rápida de las ventajas que ofrece un currículum centrado en el desarrollo de competencias comparado con un sistema de educación tradicional es que mientras el contenido en el currículum tradicional es el punto central; donde la teoría es la base para solucionar problemas; el aprendizaje es pasivo; el profesor se presenta como la fuente del conocimiento; donde el aprendizaje se realiza a nivel individual y donde el conocimiento se evalúa a través de exámenes, en un currículum innovador el contenido está integrado en la práctica de la adquisición de competencias; el aprendizaje es significativo ya que se basa en experimentar, reflexionar y sacar conclusiones; el aprendizaje está orientado a aplicar el conocimiento y a resolver problemas a través de crear soluciones alternativas en grupo, y donde la valoración de las capacidades se lleva a cabo por medio de la demostración de competencias.³⁷

3.2. Estructura curricular

El currículum de STOAS está diseñado basado en la formación de competencias y está íntimamente orientado a desarrollar los perfiles de las diferentes situaciones reales que los estudiantes van a desempeñar en los lugares de trabajo, es decir: a) profesor en centros de educación secundaria de segundo grado en el nivel VMBO; b) profesor en centros de educación secundaria de segundo grado en el nivel MBO, y c) manager/gestor del conocimiento en empresas y pequeños negocios, donde se realizan diferentes funciones como líder de proyectos, formador dentro de la empresa, etc. Esta estructura curricular se mantiene para todos los estudiantes en los tres tipos de programas de estudio, es decir, tiempo completo, tiempo parcial y educación dual.

Cada perfil queda descrito en un número de situaciones que han sido determinadas y perfectamente definidas a través de un minucioso estudio llevado a cabo en alrededor de cien centros de enseñanza secundaria profesional y donde numerosos profesores tomaron parte para ayudar a definir y analizar las distintas funciones del “nuevo”

³⁷ Charleton, M. (1996). *Self-directed Learning in Counsellor Training*. Cassel Wellington House, London, UK. British Library.

profesor de la era del conocimiento. De la misma forma se llevó a cabo una investigación con un número de empresas relacionadas con el sector agrario a fin de definir las capacidades del gestor del conocimiento en empresas. A raíz de los resultados quedaron reflejadas y diseñadas las 20 situaciones a las que los futuros profesores y los gestores del conocimiento se van a enfrentar.

Como resultado del estudio sobre capacidades del profesor y gestor del conocimiento en las empresas y el análisis descrito anteriormente, se han definido 20 situaciones que forman la parte clave del programa de formación. Las otras 10 situaciones forman la parte optativa. Los estudiantes pueden elegir entre estas situaciones o profesiones a las que además pueden dar su propia forma a través de actividades o realización de prácticas y trabajos. Las tres situaciones son tomadas como unidades de base. Cada unidad de base es considerada como conocimiento previo necesario. De los 240 ECTS créditos que configuran el total de la dimensión del programa de estudios el estudiante cuenta con 16 ECTS créditos disponibles que se pueden conseguir con *actividades libres*. Un estudiante a tiempo completo tiene un promedio de un total de 4 ECTS créditos para actividades libres. Este espacio libre puede ser utilizado para supervisión de la carrera o desarrollo profesional, trabajo experimental o actividades similares. El estudiante de un programa dual tiene 2 ECTS créditos que puede utilizar como espacio libre.

Los programas de estudios quedan configurados por dos partes: la teoría que se encuadra dentro del programa de estudios y las prácticas a través del aprendizaje en el lugar de trabajo. La intención de esta estructura del programa es servir de apoyo al estudiante en la adquisición de competencias en un contexto real.

Para cada programa existe un número de temas y asignaturas obligatorias (troncales) relativas al perfil pertinente y que resultan necesarias para poder convertirse en profesor o gestor del conocimiento. El estudiante, en este sentido, debe conocer y dominar esta materia. El resto forma parte de elecciones personales u optativas según la dirección o desarrollo personal que desea tomar el estudiante. El currículum de STOAS Universidad Profesional basado en el desarrollo de competencias se centra en el aprendizaje de un número

determinado de materias básicas para adquirir un conocimiento práctico. Esto representa un 40% del aprendizaje total, mientras que el 60% del resto del aprendizaje se realiza a través de las prácticas. Cada situación real cuenta con 14 ECTS créditos de los cuales, 8 se consiguen en el lugar de trabajo a través de tareas no estructuradas o de actividades en las que se demuestra la aplicación creativa de soluciones alternativas a problemas.³⁸ Esta parte del programa se centra en la demostración del “buen o apropiado” funcionamiento en situaciones reales. Los otros 6 ECTS créditos se consiguen de forma estructurada y se centran en la adquisición de conocimientos y capacidades. Estos créditos se consiguen a través de prácticas, estudios y tareas, trabajos en grupo, etc.

Como queda resaltado anteriormente, el punto de partida es la descripción de las tres profesiones/situaciones en el sector agrario, que son: profesor de VMBO, profesor de MBO y BVE, y gestor del conocimiento (dentro de una empresa). Cada tipo de profesión se describe dentro de un perfil de competencias que consiste en un número de situaciones que se desempeñan en el lugar de trabajo. Cada situación profesional representa una colección de competencias. La relación entre competencias y las situaciones profesionales se llevan a cabo en base a los siguientes argumentos y criterios:

- Esencial: sin esta competencia no se produce la situación (por ejemplo: la creación de la relación de confianza con el estudiante en situaciones de supervisión del profesor).
- Específica: competencias aplicadas a una situación determinada (por ejemplo: la realización de un diseño de jardinería según la demanda del cliente).
- Evaluable: se puede *medir* el comportamiento, producto o resultado. Esto se refiere a todas las competencias.

³⁸ Probleemgestuurd onderwijs o problem-solving methods en inglés.

3.3. Metodología

La metodología utilizada en este centro educativo se basa en la práctica para adquirir competencias. La misión de STOAS Universidad Profesional es “educar a los estudiantes para convertirse en profesionales y expertos en la transferencia del conocimiento capaces de adaptarse con éxito a una gran variedad de tareas dentro del campo de la agricultura y el sector de ciencias naturales”. Y del dicho al hecho... Pero en este caso y tras cinco años de elaboración curricular, ha habido mucho trecho. Para llevar a cabo esta tarea, la visión del centro es educar: a) a través de la facilitación del proceso de aprendizaje, y b) a través de la utilización de las competencias desarrolladas para crear y mantener una sociedad sostenible.

Su enfoque se basa en prestar atención a las características individuales del estudiante y a su estilo de aprendizaje, a sus necesidades para poder enfocar sus intereses en la misma dirección que las capacidades profesionales requeridas en el lugar de trabajo. La aproximación y promoción del estudio individualizado del alumno por medio de hacer hincapié en el estilo de aprendizaje, el análisis de su nivel inicial y el diseño de un itinerario que responda a sus inquietudes, son los elementos fundamentales de este tipo de educación. Basándose en esto, los profesionales de este centro desarrollan el conocimiento, capacidades profesionales y actitudes sostenibles.

Los criterios de este centro para formar a un profesor, formador o consultor del futuro se basan en la necesidad de: a) adquirir un buen conocimiento de desarrollos pedagógicos y didácticos; b) obtener capacidades para transferir el conocimiento; c) desarrollar capacidades profesionales en su área de interés o tema de experiencia; y, d) constar de un conocimiento de primera mano sobre la práctica (internacional), y la gestión de pequeñas y medianas empresas, y la información específica para poder responder a la demanda de una gestión que se adapte al tipo de mercado en cada país.

Al mismo tiempo, el estudiante recibe apoyo a la hora de perfilar este desarrollo personal al igual que a la hora de ejecutarlo y deja constancia

de ello en un documento o portafolio.³⁹ A lo largo de esta trayectoria, el estudiante recibe desde el principio el apoyo de un mentor o facilitador en el proceso de aprendizaje. La utilización de un currículum basado en competencias y el uso de sus herramientas de evaluación del progreso de aprendizaje (el portafolio y el plan de desarrollo personal/profesional (PDP), refleja una fundamentación metodológica que alterna y combina la orientación generalista con la especialista. Por un lado, se intensifican los conocimientos y capacidades propias y requeridas en una profesión concreta con la base de generar especialistas en la materia; pero al mismo tiempo, y sobre todo desde el punto de vista del desarrollo de competencias, se hace hincapié en aquellas *capacidades generales* que son también válidas y extensivas en otras profesiones, como son las capacidades sociales y comunicativas, la capacidad de organización y de dirigir grupos, la necesidad de aprender a reflexionar y la de autoevaluarse, etc.

La educación del futuro se basa en favorecer los métodos de desarrollo de capacidades de estudio auto reguladas guiadas a su vez por un profesorado inspirador y motivador. En este sentido, este nuevo tipo de profesorado capaz de motivar al alumno forma parte de un profesional dinámico, centrado en la gestión y traspaso del conocimiento y altamente capacitado para fomentar las capacidades de auto guía, no sólo para estimular el consumo del conocimiento sino también, y lo más importante, el producirlo.

Además de las responsabilidades pertinentes a las labores de un docente, el *nuevo papel del profesor* pretende convertirse en el de un facilitador del desarrollo profesional del estudiante. En este sentido, sus nuevas competencias se inician con las entrevistas o sesiones de análisis de estudiantes al principio de su trayectoria educativa dentro de STOAS Universidad Profesional, para determinar su itinerario en base a sus características e inquietudes personales y profesionales. Esto le permite iniciar y fomentar la comunicación entre profesor y estudiante y desarrollar la labor de facilitador que continuará a lo

³⁹ Gibbons, M. (2002) *The Self-directed Learning Handbook: Challenging Adolescent Students to Exce*. Josse-Bass. San Francisco, CA. A Wiley Imprint. A través del sistema de portafolios el estudiante acumula las actividades y resultados por su parte. Es introducido en una estrategia de motivación e independencia a la hora no sólo de trazar su plan de desarrollo educativo (PDP) si no también en la planificación de cuáles son los elementos necesarios para cumplir los objetivos marcados.

largo del programa. Además, este nuevo papel incluye también las funciones de apoyo y acompañamiento (*advise and coaching*) durante el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, la distribución de horas de trabajo de un profesor,⁴⁰ según el nuevo perfil del docente, queda representada de forma general, por la división en las siguientes actividades (dependiendo del profesor y su contrato) como sigue: 40% docencia en la STOAS Universidad Profesional; 20% supervisión en el lugar de trabajo (en el centro de enseñanza estipulado para las prácticas del alumno o empresa); 30% labores de coordinación y preparación de actividades, etc; 10% desarrollo curricular y contribución al plan de estudios.⁴¹

El carácter de este *nuevo tipo de estudiante* que se forma con conceptos didácticos modernos busca e investiga por sí mismo los temas de interés en los que desea profundizar. Así mismo, es el propio alumno el que diseña su plan de trabajo o PDP, la forma de evaluar su progreso y autoevaluar su propia trayectoria a través de técnicas meta cognitivas, esto se ve reflejado en su portafolio.⁴² A través de esta práctica de educación se inicia una relación diferente tanto con el grupo de profesores como con el centro. El desarrollo y la evaluación de competencias independientemente de una ruta o lugar de aprendizaje son puntos centrales para adquirir y aprender capacidades de larga duración y sostenibles (*lifelong learning*).

Con el currículum basado en el desarrollo de competencias la evaluación de las capacidades de los estudiantes no tienen lugar “sólo” en forma de exámenes. La adquisición de competencias necesita ser “observablemente” comprobada y por tanto son examinadas a través de la demostración de competencias.⁴³ Los estudiantes y sus habilidades se valoran por medio de sus capacidades demostrables en el lugar de trabajo (las prácticas), a través de proyectos relacionados con la materia en cuestión y otras actividades que se

⁴⁰ Este es el esquema de trabajo de la Dra. Hanneke de Laat, profesora de Metodología de la Educación en STOAS Universidad Profesional, quien trabaja a tiempo completo (cinco días a la semana). Sus actividades representan una distribución de las distintas labores del nuevo papel del profesor.

⁴¹ Ver Anexo III. Responsabilidades, competencias y papeles otorgados al “nuevo” profesor de STOAS Universidad Profesional.

⁴² El portafolio forma parte de la estructura de cualificaciones del estudiante a través del cual se valora, examina y ajusta el proceso de aprendizaje. (Gibbons, 2002).

⁴³ Hall, G.E. & Jones, H.L. (1976). *Competency-based education: a process for the improvement of education*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.

contrastan con la valoración personal y el desarrollo del aprendizaje del alumno reflejado en su PDP. Esta herramienta sirve como registro del proceso de aprendizaje desde el principio hasta el momento de la evaluación.⁴⁴ Además, a través de la utilización de la técnica de 360 grados se puede llegar a un nivel de refinamiento de la evaluación del estudiante por medio del contraste de opiniones con otros docentes, colegas del grupo de trabajo y supervisor/es de donde el estudiante realiza las prácticas.

3.4. Sistema de evaluación

La evaluación no tiene lugar sólo al final del proceso de aprendizaje, sino a través del seguimiento personal que el profesor mantiene con el estudiante, donde se examinan los objetivos que éste ha fijado, la organización de las actividades que se van a realizar para llevar a cabo estos objetivos, los materiales, el tiempo, etc. Este seguimiento de valoraciones varía por estudiante y por año. Si el estudiante cursa el primer año de estudios, el grado de supervisión y atención es más constante para poder facilitarle el proceso de adecuación al sistema del centro y al de estudios y también a la nueva metodología. Este seguimiento y entrevistas de supervisión se realizan una vez cada dos semanas, aunque se pueden acordar más si resultara necesario. Cuanto más avanzado sea el curso, con menos intensidad se realizan estas entrevistas. Por ejemplo en el tercer curso se realizan cuatro entrevistas por año a no ser que el estudiante solicite más.

Durante estos encuentros se valoran los posibles *problemas, fallos o retrasos* o los logros en el aprendizaje cognitivo, pero no en las competencias, que se deben demostrar. En este último caso, se tienen en cuenta varias posibilidades de remedio como son: un período extra de prácticas u otro tipo de proyectos donde el estudiante debe realizar actividades prácticas. Lo importante en este tipo de valoraciones es guiar al estudiante para que él mismo sea consciente de cuáles son sus limitaciones pero también las posibilidades para poder llegar a cumplir los objetivos fijados, ayudarlo a conocerse así mismo, fomentarle las inquietudes e intereses de aprendizaje de

⁴⁴ McAshan, H.H. (1979). *Competency-based education and behavioral objectives*. Englewood Cliffs, New Jersey. Educational Technology Publications, Inc.

cada uno y ante todo, potenciarle una actitud independiente a la hora de aprender, que sea sostenible y que lo prepare para trabajar en la sociedad y empresas del mañana. Por supuesto, la manera de ejecutar los proyectos está sujeta a un criterio de efectividad. Las actividades que se realizan deben responder al principio de aprendizaje auténtico,⁴⁵ dinámico en un contexto real y que represente los intereses del estudiante en relación a su plan de desarrollo personal/profesional.

La creación y desarrollo de este tipo de actitudes y capacidades sostenibles se integran en el currículum a través de *nuevos y diferentes métodos* de auto dirección de aprendizaje interrelacionados como son los elementos de constructivismo social, principios de la educación de adultos, enfoques dirigidos al estudiante como “punto central” del aprendizaje, técnicas de aprender a aprender, métodos de resolución de problemas, componentes básicos del diseño instruccional, teorías de la motivación, aprender a través del hacer (*learning by doing*), solución de problemas a través de la búsqueda de alternativas creativas, y el trabajo.⁴⁶

Lo que se pretende es conseguir resultados que posibiliten mayor consistencia en la *orientación* del programa de estudios con el perfil del trabajo a realizar; mayor grado de *desarrollo* de competencias básicas, actitud activa, independiente y responsable a la hora de aprender, y *contribución* a la hora de formar el perfil de trabajadores (internacionales) del mañana.

El PDP es una trayectoria de aprendizaje, de autoevaluación y autorreflexión diseñada por el propio (alumno) interesado, que incluye una definición estructurada de los objetivos que el estudiante desea conseguir además de los medios, materiales y tiempo que va a emplear en cumplir estos objetivos. Este método está enfocado a mejorar la capacidad meta cognitiva del individuo para poder comprender cómo y

⁴⁵ El aprendizaje auténtico o *authentic learning* es una estrategia de instrucción basada en el aprendizaje efectivo creado a través de la experiencia. La teoría constructivista enfoca el aprendizaje en contextos “auténticos” donde la información o instrucción se oriente a la resolución de problemas. Cada nueva experiencia a la que se expone al estudiante implica que éste va a modificar sus conocimientos actuales o va desarrollar nuevos en base a lo que aprende. <http://chd.gse.gmu.edu/immersion/knowledgebase/strategies/constructivism/authentic.htm>

⁴⁶ Gibbons, M. (2002). *Op Cit.*

qué es necesario aprender más que el contenido de la asignatura en sí, ya que infiere la utilización de técnicas de autorreflexión, auto-evaluación, etc.⁴⁷ Por tanto, aporta un mayor grado de comprensión de los distintos niveles y contextos favorables al aprendizaje. Básicamente el PDP es un instrumento de ayuda que sirve para guiar y encuadrar al estudiante dentro del marco de actividades de un programa de estudios.

La efectividad del PDP⁴⁸ reside en: la integración del aprendizaje y sus objetivos, y los resultados esperados del programa de estudios dentro de la orientación académica al que esté ligado; que se identifiquen los contextos y amplias oportunidades de aprendizaje; que esté valorado, coordinado y realizado por los propios profesores del centro educativo, y apoyado y estimulado por la propia directiva del centro que participa como uno más en este proceso de construcción curricular.

4. VALORACIÓN GLOBAL Y RETOS PARA EL FUTURO

El ambicioso objetivo del gobierno de cumplir las expectativas europeas de convertirse en uno de los países europeos con una competitiva economía del conocimiento para el año 2010, pasa por poner *innovación*, en la educación en general y en la formación de docentes en particular, a la cabeza de la agenda de prioridades en todas los centros de enseñanza en Holanda. A lo largo de este documento de reflexión y análisis se han destacado las labores de los programas de formación de profesores en esta dirección. A través de un ejemplo válido, se han tratado de ilustrar las transformaciones y la flexibilidad de los centros de educación por ofrecer posibilidades de estudio que garanticen la accesibilidad a una amplia variedad de público heterogéneo. Esta accesibilidad incluye métodos efectivos de aprendizaje como lo son las herramientas virtuales, el diseño de programas de estudio “a medida”, introducción de aspectos de aprender a aprender, el currículum enfocado a la adquisición de competencias en el contexto real, etc. De esta forma la capacidad de estos centros por procurar ofrecer calidad en la enseñanza queda establecida.

⁴⁷ Knowles, M. S. (1998). *The Adult Learner*. Houston, TX. Butterworth-Heinemann Publications. Fifth Edition.

⁴⁸ <http://www.heacademy.ac.uk>

Sin embargo, todavía queda un largo camino que recorrer en lo que a reforzar la estructura regional del conocimiento se refiere por parte de las universidades profesionales que imparten cursos de formación de docentes. Además se hace patente la necesidad de completar la ya iniciada labor de internacionalización de programas, de formación de docentes y de la estructura Bachelors-Masters (Ba-Ma) para cumplir por completo las resoluciones del marco europeo para la educación superior.

4.1. Intensificación de la infraestructura del conocimiento

La estructura del conocimiento que hasta el momento ha predominado hacía referencia a un tipo de economía y sociedad industrial. Sin embargo, las nuevas directrices de esta intensificación de la economía pretende transformar esta sociedad en una sociedad del conocimiento donde la participación máxima de las partes implicadas, al igual que de la circulación del conocimiento se presentan como temas claves aún por acometer.

Por tanto resulta esencial que la formación de profesores dentro de estos centros de enseñanza se mejore por medio de:

- Mayor e intensiva participación en las redes de cooperación entre centros superiores de educación (y con mayor énfasis entre centros superiores de formación de docentes), en el sector público y en aquellas empresas especializadas en un determinado sector. De esta forma se garantiza no sólo el traspaso de conocimiento, sino que también se desarrolla y se alerta sobre lo que es válido o no en la profesión. Este tipo de acciones contribuyen de forma indirecta al desarrollo de una región en concreto donde tanto centros de educación superiores como empresas se convierten en "compañeros del debate del conocimiento."⁴⁹
- En este debate regional, por tanto, es imprescindible que se intensifique la relación entre estudiantes, como portadores del conocimiento; los centros de educación donde se generan nuevas

⁴⁹ Innovatieagenda hogescholen: Maximale participatie en kenniscirculatie, 2004.

técnicas de consumo y producción del conocimiento, y el sector privado y público donde se pone en funcionamiento esta nueva forma de conocimiento informal. Son entonces las prácticas en “el lugar de trabajo”, el intercambio de personal docente en otros centros, los lectores o profesores/empresarios y trabajadores visitantes, el acercamiento de las situaciones reales y la introducción de la tecnología en la educación; elementos latentes de una circulación flexible y dinámica del conocimiento y desarrollo de competencias.

4.2. Europa y la internacionalización de la educación

Ya ha quedado patente a lo largo de este documento que la internacionalización de la educación de cara a formar parte de una dimensión europea es fundamental. La necesidad de adecuar la educación superior al marco dibujado por la Declaración de Bologna es una tarea ya iniciada en el año 2000 por un gran número de centros de enseñanza superior. Sin embargo, todavía existen áreas a las que prestar atención, en especial:

- Configuración y diseño de los programas de estudio y cursos de Masters en las universidades profesionales (hasta el momento se ha hecho mayor hincapié en el desarrollo del programa de Bachelors en estos centros profesionales).
- Estímulo de la cooperación europea entre centros de educación superior y superior profesional a través de relaciones de consorcio. En este sentido se hace necesario desarrollar programas de educación comunes que reconozcan diplomas conjuntos o *joint degrees*.⁵⁰

⁵⁰ El reconocimiento de programas de educación o formación común y los diplomas conjuntos o *joint degrees* nace de la Declaración de Berlín, donde se hace hincapié en los programas de diplomas conjuntos para aquellos estudiantes que sigan estudios Bachelor-Master en otras universidades Europeas. En este sentido, resulta necesario no sólo trabajar en dirección a crear mayor cooperación entre centros de educación sino también en crear un sistema de evaluación de la calidad de la educación y de los sistemas de acreditación conjunta entre universidades europeas, sobre todo entre universidades y centros de educación que mantienen relaciones de investigación conjunta desde hace años. Innovatieagenda hogescholen: Maximale participatie en kenniscirculatie, 2004.

- Dentro de las políticas de internacionalización y de ayuda a los países en desarrollo también recae el acento en la necesidad de estimular la cooperación entre las universidades y universidades profesionales holandesas con sus “colegas” europeos especialmente con los del este de Europa. Cooperación, en este sentido, también incluye el intercambio de personal docente y de investigación, del personal administrativo, y ante todo atraer estudiantes extranjeros hacia las universidades holandesas y promover el estudio o las prácticas de estudiantes holandeses en el extranjero.

4.3 Expectativas de futuro en la formación inicial de docentes

En lo que se refiere a la formación inicial de docentes⁵¹ y a pesar de la renovación de las estructuras en los programas de formación (ya descrito en este documento) y la reforma de la infraestructura de los centros de educación (ya mencionado a lo largo de este informe), todavía existen algunas lagunas a las que se debe prestar particular atención. Éstas son:

- La necesidad de crear mayor cohesión a la hora de elaborar los programas de Bachelors-Masters de formación inicial de docentes. Hasta el momento, cada centro de educación ofrece sus propios programas independientes.
- La estructura en la formación de docentes de educación secundaria de segundo grado todavía esta por determinarse en lo que se refiere a los programas de master de los profesores de primer grado, de formación pedagógica superior y de educación especial.
- Los programas de formación inicial de profesores de educación secundaria de segundo grado forman a profesores especialistas en una materia determinada. La demanda de la educación secundaria de carácter profesional (VMBO), requiere una especialización más amplia de los docentes en otras áreas interrelacionadas.

⁵¹ Innovatieagenda hogescholen: Maximale participatie en kenniscirculatie, 2004 Pág. 12

- Dar mayor impulso al intercambio (sobre todo regional) de lectores y expertos como formas informales de circulación del conocimiento y experiencias en el campo del ejercicio de la docencia.

REFERENCIAS

Acto de Educación primaria (Wet op het Primair Onderwijs) (Agosto 1998).

Acto Interino (Julio 2000).

Authentic Learning <http://chd.gse.gmu.edu/immersion/knowledgebase/strategies/constructivism/authentic.htm>

Charleton, M. (1996). *Self-directed Learning in Counsellor Training*. Cassel Wellington House. London, U.K. British Library.

Education in Place: Power and Creativity for the Knowledge Society, (2000)

Education Inspectorate (2002). *Professioneel onderwijspersoneel, opleiden met de school*.

European Union (2000). *The Bologna Declaration*. www.europa.eu.int?comm/education/socrates/erasmus/bologna.pdf

European Union (2002). *The Copenhagen Declaration*. www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenahagen_declaration_en.pdf

Educatief Partnerscahp www.educatiefpartnerschap.nl

Faerma, S. (1996) *Learning rganizations* <http://home.nycap.rr.com/klarsen/learnorg/>

Fosnot, C. T. (1996). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. Columbia University, New York. Teachers College Press.

Generic Centre: Learning and Teaching Support Network (LTSN). www.heacademy.ac.uk

Green Paper De school centraal (2002).

Hall, G.E. & Jones, H.L. (1976). *Competency-based education: a process for the improvement of education*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.

HBO-raad (2002), Partners in educatie.

IVLOS – Universidad de Utrecht [http:// www.ivlos.uu.nl](http://www.ivlos.uu.nl)

Innovatieagenda hogescholen: Maximale participatie en kenniscirculatie (2004).

Knowles, M. S. (1998). *The Adult Learner*. Houston, TX. Butterworth-Heinemann Publications. Fifth Edition.

Gibbons, M. (2002) *The Self-directed Learning Handbook: Challenging Adolescent Students to Exce*. Josse-Bass. San Francisco, CA. A Wiley Imprint.

McAshan, H.H. (1979). *Competency-based education and behavioral objectives*. Englewood Cliffs, New Jersey. Educational Technology Publications, Inc.

Ministerio de Educación Holandés [http:// www.minocw.nl](http://www.minocw.nl)

Ministerio de Educación.(1999), “Maatwerk voor morgen, het perspectief van een open onderwijsarbeidsmarkt”.

Ministerio de Educación, (2000), Education in Place.

Ministerio de Educación, (2001), “Learning without Constraint”.

OECD, (2003) “Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers”. Country Background Report for The Netherlands.

SBO Studiecentrum voor Bedrijf en Overheid “A todo color en nombre del Ministerio de Educación” <http://www.sbo.nl>

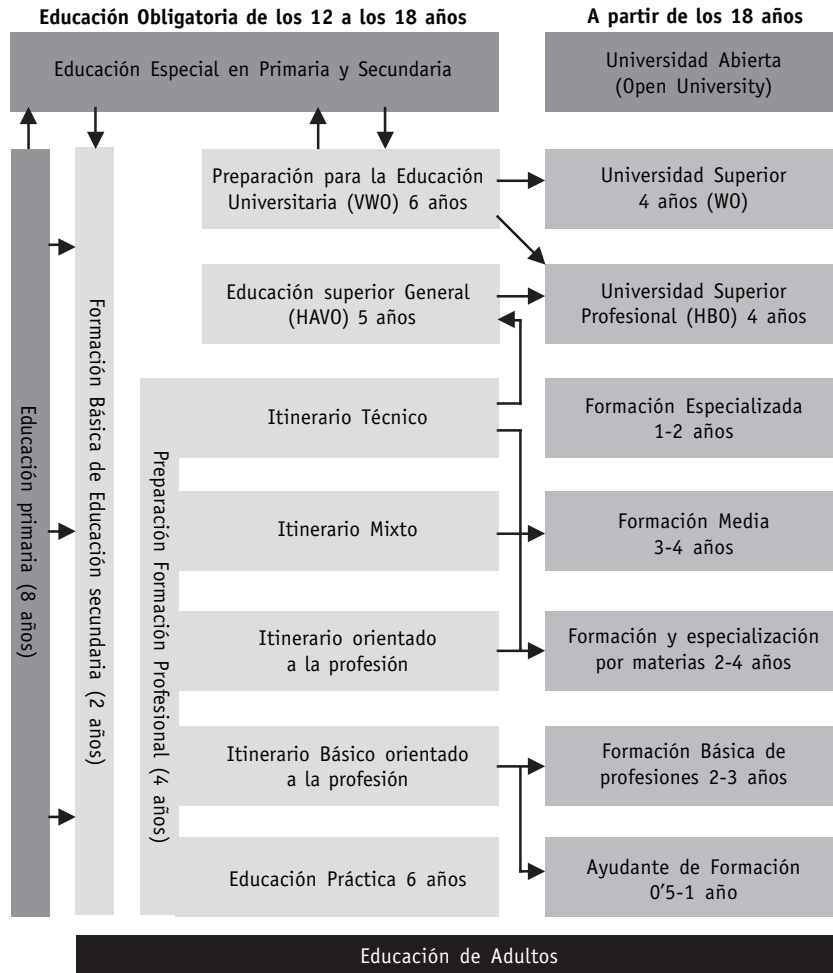
SLO, Netherlands Institute for Curriculum Development (1999). *Primary Education in The Netherlands: A Picture of a primary school*. Enschede, The Netherlands. SLO.

Smith, R.M. (1990). The promise of Learning to Learn. En: Smith M.R. et.al. (eds.) *Learning to learn: Across the Life Span*. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.

STOAS Universidad Profesional. www.stoashogeschool.nl

Vossensteyn H. et al. (2001). *Attractiveness, profile and occupational content of the teaching profesión. A contextual report on the position of teachers in lower secondary education in the Netherlands*. Enschede. CHEPS.

ANEXO I EL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN HOLANDA



FUENTE: <http://www.skif.nl/documenten/Criteria%20leerkrachten%20opleidingsschool.doc>

ANEXO II
CRITERIOS ESPERADOS PARA LOS PROFESORES
DE UNA FORMACIÓN DE ESCUELA

Competencias	Descripción	Nivel del profesor (grado de experiencia)	Nivel del profesor (grado de dominio)
Capacidad para afrontar diferencias	Capacidad para identificar y observar las diferencias en el proceso de aprendizaje de los alumnos.	Capacidad de reaccionar ante las diferencias de los estudiantes y poder ofrecer actividades y materiales para estimularles a dirigir su propio proceso de aprendizaje.	Énfasis en las posibilidades, sentimientos y necesidades de los distintos estudiantes y enfoque en la educación adaptativa.
Gestión de grupo	Estimula el clima pedagógico y de aprendizaje para que los estudiantes se sientan apoyados y motivados en la educación.	Cuida de la creación y armonía del clima pedagógico y de aprendizaje para la adecuada utilización de normas de grupo.	Capacidad de visualizar la reacción de un grupo donde el clima de aprendizaje es negativo y planteamiento de alternativas constructivas para el grupo.
Metodología de la educación	Adecuación de las materias a la relevancia e interés de los estudiantes y sus problemas de desarrollo.	Capacidad de seguimiento y apoyo al desarrollo y proceso de aprendizaje de los estudiantes.	Responder a dos tipos de grupos con edades diferentes y apoyo a estudiantes con problemas de desarrollo en el aprendizaje.
Experiencia en la materia o asignatura	Dominio del contenido y del conocimiento didáctico.	Dominio del contenido y del conocimiento didáctico en un nivel básico.	Dominio del contenido y del conocimiento didáctico en un nivel avanzado.
Innovación metacognitiva	Capacidad para reflexionar sobre las propias experiencias o cambios según las necesidades de la educación.	Reflexión sobre las propias experiencias y aprendizaje para poder mejorar.	Reflexión sobre las propias experiencias y aprendizaje para poder sugerir cambios, mejoras y reformas.
Capacidad para estimular la innovación en la educación	Abierto a cambios que conllevan a reformas.	Aporta y contribuye a la implementación de cambios y corrientes de desarrollos nuevos.	Aporta y contribuye a la implementación de cambios sustanciales.

Competencias	Descripción	Nivel del profesor (grado de experiencia)	Nivel del profesor (grado de dominio)
Capacidad de trabajar en grupo	Activo colaborador en el reforzamiento de la colaboración dentro de la organización o centro educativo y sus departamentos.	De manera constructiva forma parte de las discusiones dentro de la entidad educativa.	Toma iniciativas tras haber discutido opciones que contribuyen a aportar iniciativas estructurales de colaboración dentro y fuera del centro educativo.
Capacidad de planificación longitudinal	Visión de cohesión entre las actividades del centro educativo y cuida que los objetivos de éste se cumplan.	Traduce las fases de los períodos en planes concretos para sus propias lecciones y las coordina.	Ofrece y aporta interesantes contribuciones al currículum y las coordina con las actividades del centro.
Grado de cooperación con colegas (colegialidad)	Apoya al desarrollo profesional y personal de colegas y contribuye a los fines comunes.	Abierto a modificaciones de los colegas y toma iniciativas de acuerdo a lo acordado y aprendido de sus colegas.	Apoya a los colegas de trabajo con menos experiencia a través de sus consejos y sugerencias. Apoyar y, dar confianza y autoestima a los demás es una condición.
Contactos externos	Capaz de crear conexiones con instancias externas sobre educación y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	Proporciona y procura una adecuada manera de informar sobre los desarrollos y resultados de los estudiantes y sus procesos de aprendizaje.	Inicia de forma accidental contactos que contribuyen al desarrollo de los estudiantes y promueve un intercambio efectivo de información y colaboración.

Fuente: Competencias de los profesores; Berenschot (agosto, 1999). Criteria leerkrachten en IOB-ers werkzaam op een opleidingsschool <http://www.skif.nl/documenten/Criteria%20leerkrachten%20opleidingsschool.doc>

ANEXO III
RESPONSABILIDADES, COMPETENCIAS Y PAPELES OTORGADOS AL
“NUEVO” PROFESOR DE STOAS UNIVERSIDAD PROFESIONAL

Profesor	Papel	Responsabilidades	Competencias	Actividades
Experto/ Instructor	Supervisor	Acompaña al estudiante en su trayecto de aprendizaje y e itinerario.	Supervisor profesional.	Supervisión individual de estudiantes y durante las prácticas.
	Fuente de conocimiento	Emite criterios de contenido sobre productos como exámenes, materiales didácticos, evaluaciones formativas, etc.)	Experto en la materia que imparte.	Supervisor e impulsor de metodología de resolución de problemas (problem-based). Apoyo dentro del lugar de prácticas.
	Estimula desarrollos educativos	Desarrolla y evalúa los distintos aspectos de un currículum.	Experto en desarrollo curricular.	Apoyo dentro del lugar de prácticas.
Asesor y examinador	Evaluador (en el proceso final)	El asesor consigue una imagen completa de las actividades que desempeña un estudiante dentro del lugar de prácticas con la idea de evaluar las competencias. Evalúa los resultados de una forma completa (sumativa).	Tiene capacidades relacionadas con el lugar de prácticas. Capacidades en relación al funcionamiento del estudiante en el lugar de prácticas. Flexibilidad a la hora de asesorar. Es comunicativo y dialogante. Aconseja al estudiante.	El asesor determina como profesional las actividades del estudiante en el contexto específico. Se realiza como valoración final del trabajo del alumno en prácticas (14 ECTS créditos), a petición del estudiante. Lleva a cabo valoraciones (assessments). El asesor no puede formar parte del personal externo.

Profesor	Papel	Responsabilidades	Competencias	Actividades
Supervisor del aprendizaje profesional del estudiante	Guía	Es consciente de las estrategias de aprendizaje y del conocimiento. Apoya a la hora de seleccionar ramas o itinerarios de estudio.	Supervisa grupos; supervisa estudiantes de forma individual. Tiene capacidad de análisis de problemas y sensibilidad.	Contribución y crítica en el diseño del currículo. Posibilidades y consecuencias a la hora de esquematizar las asignaturas opcionales/troncales. Iniciación de las actividades del portafolio (diseño de PDP, plan de actividades). Conciencia del estilo propio de aprendizaje. Conciencia de las cualidades propias. Dirección de las reuniones sobre grupos de desarrollo profesional. Determinación de selección individual.
	Facilitador	Apoya en las actividades de aprendizaje. Transfiere responsabilidad al estudiante. Controla el proceso de estudio.	Realiza supervisión y asesoramiento. Tiene la capacidad de escuchar apropiadamente. Es sociable. Tiene la capacidad de controlar el proceso.	Mantenimiento de entrevistas y conversaciones en base al portafolio/PDP. Hacer que el estudiante explicita el significado de lo aprendido. Revisión de las causas de los resultados de las pruebas formativas. Supervisión del desarrollo. Compartir resultados con otros estudiantes/profesores como forma de análisis. Reflexionar sobre el material que se acredita como prueba del desarrollo del aprendizaje.

Profesor	Papel	Responsabilidades	Competencias	Actividades
	"Espejo"	Autocontrola la evaluación y estimula el desarrollo del aprendizaje de forma sostenible.	Da forma a las emisiones de juicio y valoración. Es perseverante. Tiene capacidad de convicción y empatía.	Factores determinantes (convicción, imagen negativa sobre sí mismo, emociones limitadas, experiencias negativas) y motivación pasiva.

FUENTE: STOAS Hogeschool: Documentos internos de la Universidad Profesional.