

Currículo por competencias en la Universidad de La Sabana

Competence Curriculum at La Sabana University

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar si el desarrollo de la práctica educativa de los profesores de las asignaturas de Cuidado de Enfermería corresponde a la formación por competencias, con relación a la planeación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El estudio, de tipo descriptivo cualitativo, se llevó a cabo durante el primer semestre de 2006 en la Facultad de Enfermería de la Universidad de La Sabana. Sus principales hallazgos son: con relación a la programación de las asignaturas se encontró que éstas tienen los elementos básicos de la educación por competencias, contemplando el saber ser, el conocer y el hacer propios de cada asignatura. Sin embargo, dentro de esta programación no se encuentra la metodología que se empleará en las clases. Tampoco hay una relación clara entre las estrategias didácticas, el proceso evaluativo y el logro de las competencias. En el desarrollo de las clases se encontró que los profesores manejan los temas en forma clara y concisa, pero hay diferencias entre el profesor novato, que se centra más en los contenidos, y el experto, que se ocupa de forma más natural por los procesos y por promover el análisis. La metodología más utilizada por los profesores durante las clases consiste en realizar y responder preguntas mientras se expone o se discute determinado tema. Con relación al proceso evaluativo, éste se centra principalmente en los contenidos, excepto en las prácticas donde se valora el saber, el hacer y el ser en forma integral. Falta evidenciar la autoevaluación y la coevaluación en todas las asignaturas, aspectos necesarios dentro de la formación por competencias. La recuperación es una herramienta valiosa que apunta a la educación por competencias, es aplicada en todas las asignaturas y permite valorar en forma individual los logros del alumno al establecer un plan de mejoramiento orientado por el profesor.

PALABRAS CLAVE

Currículo, competencias, práctica educativa, programación, desarrollo de la asignatura, proceso evaluativo.

ABSTRACT

This paper's objective is to analyze if teachers performing development in nursing care subjects corresponds to competence education, according to planning, implementing and assessing teaching and learning processes. It is based on a qualitative and descriptive study, implemented during the first term of 2005 at La Sabana University. One of the main findings associated with subjects programming is that subjects have the basic elements of competence education regarding to know, know how and know how to be. However this programming does not express the methodology to be implemented in the classroom, nor is present a particular relationship among didactic strategies, assessment process and competences achievement. Class developing evidenced that teachers clearly and concisely handle the topics; in spite of that, there are differences between an amateur teacher, who is focused on content, and an expert, who is able to naturally cope with processes and analysis fostering. The most common methodology used by teachers in the classroom is asking and answering inquires, while presenting or debating any particular topic. Regarding the assessment process, it is mainly focused on content, except for practical subjects where know, know how and know how to be are assessed as a whole. Self-evaluation and co-evaluation are still pending of implementation in order to complete the picture of competency education. Recovery, a valuable tool for competence education, is applied to all the subjects; it allows to individual assessing of students achievements, setting up an improvement plan leaded by teachers.

KEYWORDS

Curricula, competence, teachers performance, programming, subject development, assessment process.

¹ Facultad de Enfermería. Universidad de La Sabana. Campus Universitario del Puente del Común, Km. 21, Autopista Norte de Bogotá D.C., Chía, Cundinamarca, Colombia. angelica.ospina@unisabana.edu.co



En el modelo de educación por competencias el profesor se convierte en facilitador del aprendizaje y el alumno en constructor de su propio conocimiento a partir de su propia voluntad, buscando que el estudiante tenga como base aprender a aprender siendo autónomo, constructor de conocimiento y aprendizaje.

Introducción

En la actualidad, a nivel mundial se están viviendo fenómenos que marcan el comportamiento de las sociedades, y modifican la cultura y las exigencias del mercado laboral y educativo. Aspectos como la globalización, el marcado uso de nuevas tecnologías, la sociedad del conocimiento, obligan a que las instituciones educativas modifiquen la forma de enseñar, se flexibilicen y formen individuos en competencias que abarquen los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que respondan a las necesidades del medio (1).

Desde hace algunos años, en la educación primaria y secundaria en Colombia se ha venido trabajando en la formación por competencias, como se referencia en el documento sobre revolución educativa y el plan de desarrollo del Ministerio de Educación (2002) (2). Esta transformación también responde a un proceso de flexibilización que debe ser asumido por la educación superior en Colombia; en él se deben gestar modificaciones en los procesos académicos entre ellos la formación basada en destrezas, habilidades y desempeños frente a una formación centrada en competencias (1). Como consecuencia de esto, la Facultad de Enfermería de la Universidad de La Sabana ha formulado el programa educativo basado en competencias.

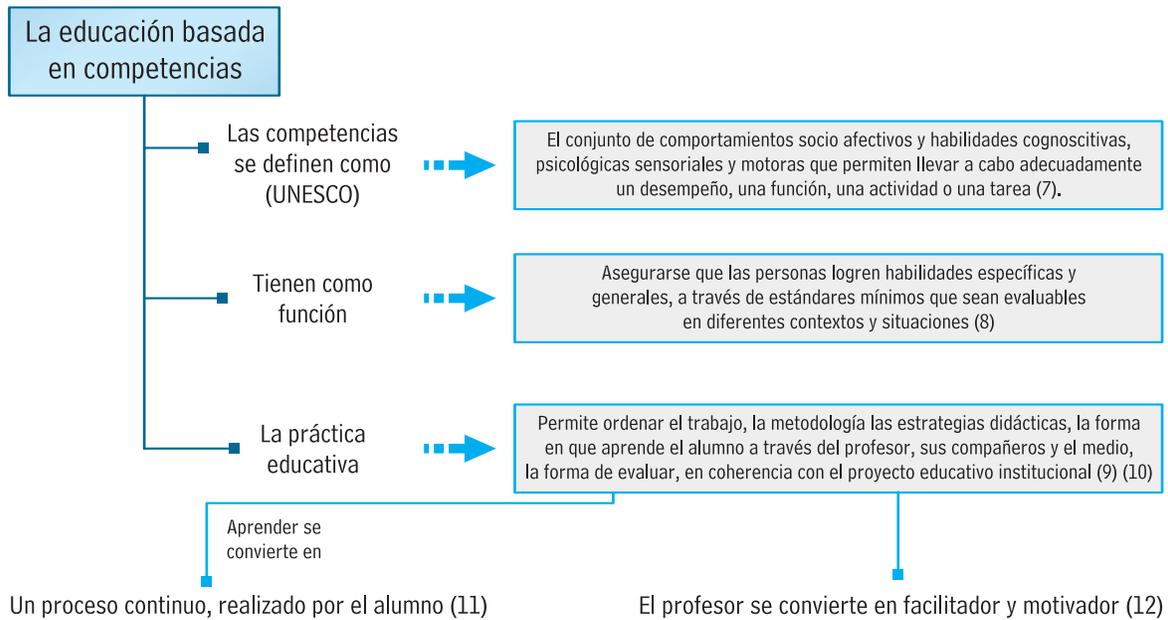
Después de cuatro años de haber implementado este modelo de educación es importante analizarlo y revisar en especial la práctica educativa, con el fin de plantear estrategias de mejoramiento que refuercen el proceso. Además, cuando se inicia un nuevo proceso es aconsejable revisarlo para verificar si los individuos y los grupos están respondiendo adecuadamente (3). Esta valoración facilita el análisis y la toma de decisiones, y permite fortalecer las áreas en que se esté fallando.

En el modelo de educación por competencias el profesor se convierte en facilitador del aprendizaje y el alumno en constructor de su propio conocimiento a partir de su propia voluntad, buscando que el estudiante tenga como base aprender a aprender siendo autónomo, constructor de conocimiento y aprendizaje (4, 5).

Para enfermería, la educación por competencias facilita la promoción de diversos contextos de aprendizaje, teniendo en cuenta que el hacer debe fundamentarse en el conocimiento y en el actuar coherente. Huerta y cols. reconocen la práctica como recurso para consolidar lo que se sabe, para poner en acción lo que se sabe y para aprender más (6).

Metodología

La metodología del estudio fue de tipo descriptivo con abordaje cualitativo. Descriptivo porque se pretendió tener mayor conocimiento de la práctica educativa a través de la identificación, caracterización y el análisis de los elementos utilizados por los profesores en la programación, ejecución de la asignatura y evaluación de los alumnos y su correspondencia con la formación por competencias. Además, el análisis de los datos subjetivos brindó la oportunidad de construir conocimiento, asignando significado a la experiencia de los profesores frente a la programación, desarrollo de la clase y evaluación de los alumnos en

Figura 1. La educación basada en competencias

Fuente: el autor.

las diferentes asignaturas. La investigación cualitativa permitió que el conocimiento del tema fuera visto como un todo y no como una serie de fenómenos aislados, dándole una visión holística al estudio (13). Para el análisis de la información se realizó la categorización y triangulación.

La recolección de la muestra se hizo a través de informantes clave seleccionados en forma intencional dadas las características del estudio. Éstos fueron: profesores de las asignaturas de cuidado de primero a octavo semestre, estudiantes de los diferentes semestres y los programas de estas asignaturas. La información se recolectó hasta saturarse.

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: lista de

chequeo, cuestionario para alumnos, entrevista a profesores y guía de observación.

Cada uno de los instrumentos tuvo como fin recolectar la siguiente información:

- Lista de chequeo: de acuerdo con Polit y Hungler, este formato comprende una serie de aspectos que se deben responder en el mismo formato y deben ser diligenciados por el investigador (14). Este instrumento permitió recopilar información para el análisis de las asignaturas. Se revisó el planteamiento de las competencias, la aplicación de los tres elementos de competencia (saber, ser y hacer), las unidades de competencia y el manejo de los contenidos, las estrategias

metodológicas y didácticas, el planteamiento del trabajo independiente y presencial y, finalmente, el proceso evaluativo, para luego analizar la coherencia entre las partes.

- Cuestionario para alumnos: el cuestionario es la transcripción de los objetivos de la investigación en preguntas específicas (14). En este caso se buscó recopilar información para el análisis de la *metodología* empleada por los profesores en el *desarrollo de la asignatura y las estrategias de evaluación* implementadas. Se contemplaron los siguientes aspectos: el concepto de los alumnos sobre competencia, su aplicación y el conocimiento sobre las competencias que van a desarrollar en el semestre que cursan, las actitudes, los

valores y las habilidades promovidas en la asignatura, la metodología empleada para el trabajo independiente y presencial, la aplicación de problemas reales para su estudio, las estrategias evaluativas y la retroalimentación.

- Entrevista a profesores: se aplicó una entrevista semiestructurada en donde el entrevistador utilizó una serie de preguntas específicas pero dio libertad al entrevistado para profundizar en las respuestas (14). A través de la interacción con el profesor se buscó investigar, desde la perspectiva del docente, su participación en la *programación* de la asignatura, la *metodología* que emplea y las *estrategias evaluativas* que aplica. Se indagó sobre cómo participan los profesores en la estructuración del contenido de los programas, su conocimiento sobre la formación basada en competencias y la forma en que lo aplica, las dificultades que ha tenido en su aplicación, la respuesta de los alumnos, la capacitación recibida sobre el tema, el modelo pedagógico que refiere utilizar, la forma en que involucra problemas reales a la asignatura, cómo promueve el trabajo independiente y, finalmente, cómo aplica el proceso evaluativo, qué estrategias emplea, cómo hace la retroalimentación y la recuperación.
- Guía de observación: de acuerdo con Hernández Sampieri y otros, citado por Fernández, esta técnica de observación ejerce un mínimo de interferencia sobre el comportamiento de las personas con las cuales se recopila la información, con ella se registra la conducta que surge de las personas de una manera espontánea (15). Se utilizó

básicamente para obtener información sobre la *metodología* empleada por los profesores en el desarrollo de la asignatura y las estrategias evaluativas aplicadas. Se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros de observación: desarrollo de la clase, exploración de experiencias previas, correspondencia con algún modelo pedagógico, revisión del trabajo independiente, competencias básicas fomentadas, rol del docente, rol del alumno, trabajo individual o grupal, actitud de las personas en clase, evaluaciones aplicadas, retroalimentación.

Procedimiento. Antes de iniciar la recolección de la información, y de acuerdo con los lineamientos éticos, se informó y pidió autorización a la unidad académica para la aplicación de los instrumentos, al igual que el consentimiento informado a los participantes del estudio.

La investigación se realizó en las siguientes etapas:

Revisión de los instrumentos: una vez elaborados los instrumentos se solicitó la revisión de dos expertos (profesores con maestría en educación de la Facultad de Enfermería), se realizó la prueba piloto con profesores y alumnos de diferentes asignaturas a las contempladas para el estudio, y se realizaron los correctivos para su posterior aplicación.

Recolección de la información: la información se recolectó en las asignaturas de cuidado. El primer paso fue revisar el contenido de los programas, luego se realizó la observación en el aula y se aplicaron los cuestionarios para alumnos; finalmente se realizaron las entrevistas a los profesores.

Análisis de la información

Organización de la información: una vez recolectados los datos se procedió a transcribirlos y organizarlos para poder proceder a la categorización. Como refieren Polit y Hungler, el primer paso en el análisis de datos cualitativos es organizarlos. La principal tarea de esta organización es desarrollar un método para clasificar la información (14). En la presente investigación se utilizó la *categorización*, dado que en los estudios descriptivos se tiende a utilizar categorías concretas.

Para realizar la categorización de la información se realizó un primer nivel de interpretación que consistió en el análisis del contenido, en donde se interpretaron los datos de las diferentes fuentes.

El paso a seguir fue subrayar para identificar las frases con sentido y significado que apuntaran a resolver la pregunta de investigación, y de acuerdo con lo anterior se enunciaron las categorías, teniendo en cuenta su pertinencia con el tema de investigación.

El resultado fue el siguiente:

Categoría 1. Programación de la asignatura; formalidad o realidad.

Categoría 2. Desarrollo de la clase; apropiación del conocimiento o repetición de errores.

Categoría 3. Proceso evaluativo; conclusión o continuidad.

De cada una de estas categorías se desprenden las siguientes subcategorías:

Categoría 1. Programación de la asignatura; formalidad o realidad

Subcategoría 1. Estructuración del programa; una mirada holística.

Subcategoría 2. Estrategias de enseñanza aprendizaje planteadas; cuál es la intención.

Categoría 2. Desarrollo de la clase; apropiación del conocimiento o repetición de errores

Subcategoría 1. Rol del profesor; compromiso e interés.

Subcategoría 2. Rol del alumno; actividad o pasividad.

Subcategoría 3. Trabajo en el aula; tradición o innovación.

Categoría 3. Proceso evaluativo; conclusión o continuidad

Subcategoría 1. Estrategias evaluativas planteadas en el programa; ¿evaluación integral?

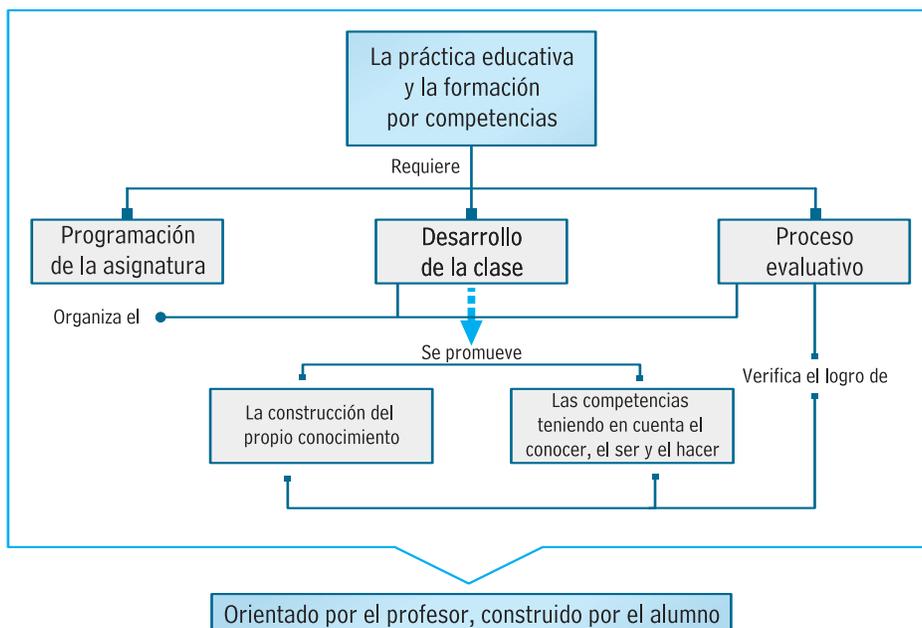
Subcategoría 2. Estrategias evaluativas ejecutadas; la conclusión del profesor.

Subcategoría 3. Estrategias de retroalimentación y recuperación; un esfuerzo adicional.

Después de categorizar se realizó la *triangulación*. Con relación a este término Polit y Hungler refieren que esta técnica incrementa la probabilidad de que los resultados de estudios cualitativos sean creíbles, entendiendo triangulación como el uso de referentes múltiples para llegar a conclusiones acerca de lo que constituye la verdad (14). En el caso de la presente investigación se realizó una triangulación de métodos debido al uso de diversas fuentes.

Con la triangulación se pretendió contrastar los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos con el fin de

Figura 2. Enlace entre las categorías



Fuente: el autor.

La educación por competencias exige que el alumno se apropie del conocimiento, se haga responsable de su formación; para ello se hace necesario que el alumno conozca adecuadamente cuál es el fin, qué competencias están propuestas para cada asignatura.

encontrar relaciones y divergencias entre la programación, la metodología de clase y el proceso evaluativo frente a la formación por competencias. La *triangulación* de datos supone el empleo de distintas estrategias de recogida de datos. Su objetivo es verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones (16).

Resultados y conclusiones

Uno de los aspectos esenciales de la educación por competencias es que el microcurrículo esté acorde con el proyecto educativo institucional. En el caso de la Facultad de Enfermería, se encontró que las asignaturas de cuidado son coherentes con el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de La Sabana, porque se promueve en el alumno el conocimiento disciplinar, pero también la habilidad, junto con las actitudes y los valores necesarios para una formación integral.

La educación por competencias exige que el alumno se apropie del conocimiento, se haga responsable de su formación; para ello se hace necesario que el alumno conozca adecuadamente cuál es el fin, qué competencias están propuestas para cada asignatura. A pesar de que los alumnos manifiestan conocer las competencias que se deben desarrollar en cada asignatura, no tienen claro cuáles han desarrollado hasta el momento. La falta de apropiación de las mismas puede hacer que el estudiante no sepa a dónde debe llegar o simplemente se caiga en el conductismo, en donde sólo se dan conocimientos a los alumnos sin importar la reflexión que este haga sobre los mismos.

La estructura de los programas corresponde, en términos generales, a la forma-

ción basada en competencias, falta aclarar y unificar conceptos sobre las unidades de competencia, las estrategias didácticas y las estrategias metodológicas. Estas últimas no se encuentran en los programas, ni son contempladas por los profesores.

Aunque existen variadas estrategias didácticas planteadas por los profesores para el trabajo independiente y presencial, se encuentran dos dificultades, la primera es que no existe una relación clara entre la estrategia didáctica y el cumplimiento de logros, la clase se estructura pensando en qué estrategia es más conveniente para que adquieran determinado conocimiento y no la competencia correspondiente. Segundo, aunque la estrategia esté bien elaborada metodológicamente, no todos los alumnos responden de la misma manera, algunos se encuentran más motivados que otros o tienen un ritmo diferente de aprendizaje, esto sucede en especial en los grupos numerosos. La práctica es el escenario ideal para trabajar en forma individual con los alumnos, porque por cada profesor hay entre 6 y 8 estudiantes, pero son muy pocos los *catedráticos*² comprometidos realmente, como lo refieren los comisionados de grupo entrevistados, corriéndose el riesgo de perder la secuencia entre la teoría y la práctica.

En la evaluación se utilizan algunas estrategias, pero la mayoría de las clases se desarrollan con la exposición del profesor, quien formula preguntas y resuelve dudas. El alumno aún espera la organización establecida por el profesor para participar. En la mayoría de los cursos el estudiante se muestra muy pasivo frente a su formación, estudia lo que le corresponde, participa cuando se le pre-

² Profesores contratados para orientar la práctica.

gunta, pero rara vez va más allá de lo que el profesor propone. El modelo por competencias requiere que el profesor motive al alumno, que organice ambientes y experiencias de aprendizaje que lo lleven a la construcción de su propio conocimiento.

Durante la recolección de la información se observó una actitud de interés y compromiso de los profesores frente a la educación por competencias, con dominio de los temas y creatividad para desarrollar la clase, preocupándose auténticamente porque los alumnos aprendan. Los profesores de planta³ reconocen que en estos aspectos ha influido la capacitación recibida con relación a la formación por competencias, aspecto que difiere en los de cátedra por el cambio constante de este personal.

Sin embargo, los profesores novatos durante las clases tienden a concentrarse en los contenidos, y los profesores expertos se ocupan de una forma más natural por los procesos y por promover el análisis. Esto puede ser el resultado de la apropiación del proceso de formación por competencias en los profesores expertos, pero también puede ser la consecuencia lógica de la experiencia pedagógica.

De acuerdo con lo observado, no existe un modelo pedagógico por el cual se rijan los profesores, pero de acuerdo con el análisis, se pueden agrupar por tendencias, entre ellas la conductista, que es más usada a la hora de enseñar procedimientos, como el lavado de manos y el paso de una sonda, pero también en clase, donde se encontraron clases magistrales, con preguntas orientadas a reforzar el conocimiento organizado por el profesor. Otra

tendencia encontrada fue la constructivista, en la que con situaciones reales se lleva al alumno a deducir, a analizar y a conceptuar a partir de sus propias experiencias, con la orientación del profesor.

En el proceso evaluativo existe la heteroevaluación, que se hace profesor-alumno, y en séptimo y octavo semestre se involucra a los empresarios, pero no hay evidencias sobre la autoevaluación y la coevaluación, aunque se ha realizado en forma aislada en segundo, quinto y octavo semestre. Estas dos formas de evaluar son esenciales dentro de la formación por competencias, porque promueven la autorreflexión, la autonomía, el respeto, la tolerancia, entre otros.

La evaluación todavía se queda en la exploración de conocimientos, como se observa en el análisis de datos, excepto el profesionograma que contempla la valoración de los tres saberes: conocer, ser y hacer. El profesor debe propender porque las evaluaciones sean válidas, confiables, flexibles e imparciales (17). ¿Se podrá lograr esto en un ambiente en donde el alumno debe llevar el mismo ritmo de aprendizaje de sus compañeros, y presentar las mismas evaluaciones aunque no haya tenido las mismas experiencias de aprendizaje, en especial en la práctica?

La recuperación y la retroalimentación son estrategias que van acordes a la formación por competencias, porque permiten al alumno reflexionar y mejorar, y tienen en cuenta la individualidad de la persona y sus capacidades para aprender.

Para concluir, la Facultad de Enfermería ha implementado aspectos de la formación por competencias que se ven reflejados en programas que contemplan

El modelo por competencias requiere que el profesor motive al alumno, que organice ambientes y experiencias de aprendizaje que lo lleven a la construcción de su propio conocimiento.

³ Profesores contratados en forma permanente.

los elementos de competencia, el conocer, el ser y el hacer. Falta evidenciar la relación entre la formulación de las competencias, la metodología de clase y el proceso evaluativo.

Un proceso continuo

Los resultados de este estudio son un aporte al deseo constante de profesores y directivos por mejorar. Por ello se recomienda involucrar más a los profesores de cátedra en la planeación de las asignaturas, diseñar las estrategias metodológicas

para las clases, capacitar continuamente a los profesores de cátedra nuevos en el proceso de educación por competencias, con un acompañamiento que garantice la aplicación de este modelo de formación. También se deben diseñar estrategias que permitan al alumno entender cuál es su rol frente a la formación por competencias, el del profesor y el de la institución educativa. Hacer evidentes las estrategias de coevaluación y autoevaluación. Revisar el propósito de las evaluaciones, porque todas pueden estar acordes con la formación por competencias, pero la intención puede

quedarse en la continuación de la evaluación por objetivos.

Es necesario establecer una línea de investigación en educación que fortalezca y oriente las acciones propuestas en la subcomisión de currículo para el trabajo pedagógico en la Facultad. Se puede analizar desde esta línea de investigación cómo contribuyen las estrategias didácticas empleadas por los profesores a la formación por competencias, y qué impacto tiene la semana de recuperación en el fortalecimiento académico, entre otros.

REFERENCIAS

- Díaz V. Flexibilidad y educación superior en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior; 2002.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Revolución educativa (Plan sectorial 2002-2006). [Recuperado 15 de septiembre de 2005]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/documentos/>
- Huber D. Liderazgo y administración en Enfermería. México: McGraw Hill Interamericana; 1999.
- Gómez I. Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las facultades de ciencias administrativas. Revista Educación y Educadores; 2005.
- Cejas M. La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la educación superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo. [Recuperado en 2005]. Disponible en: <http://www.upf.edu/bolonya/bulletins/2005/febrer1/brecha.pdf>
- Huerta J, Pérez I, Castellanos A. Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. Revista Educar; 2000. [Recuperado el día 29 de octubre de 2005]. Disponible en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/13/13Huerta.html>
- McDonald R, Boud D, Francis J, Gonczy A. Nuevas perspectivas sobre la evaluación. Unesco; 1995.
- Tobón S. Formación basada en competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones; 2004.
- Becerril S. Comprender la práctica docente. México: Instituto Tecnológico de Querétaro; 1999.
- García B, Secundino N, Navarro L, Rueda y Díaz Barriga F (comps.). El análisis de la práctica educativa: consideraciones metodológicas. Paidós Educador; 2002.
- Argudín Y. Educación basada en competencias. México: Trillas; 2000.
- Esteve J. La aventura de ser maestro. Cuaderno de Pedagogía 266; 1998.
- Ruiz J. Metodología de la investigación cualitativa. España: Universidad Deusto; 1999.
- Polit D, Hungler B. Investigación científica en ciencias de la salud. México: McGraw-Hill Interamericana; 2000.
- Fernández I. Diccionario de investigación holística. Bogotá: Editorial Magisterio; 2002.
- Rodríguez O. La triangulación como estrategia de investigación en las ciencias sociales. Tribuna de debate; 2005. [Recuperado el día 14 de noviembre de 2005]. Disponible en: <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- Bogoya D. La evaluación: ¿instrumento de educación o de segregación? Revista Escuela de Administración de Negocios 2003; 48: 8-17.