

VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria



La **opción** por la **interdisciplinariedad**.
El **estudiante** como **protagonista**.

COMUNICACIÓN

4, 5 y 6 de
noviembre
2010 LIMA - PERÚ



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

www.pucp.edu.pe/vicidu

DIDÁCTICA DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS Y EL LOGRO DE COMPETENCIAS EN LOS ESTUDIANTES.

Nemecio Núñez Rojas

Co - autores

Vigo Vargas, Olinda Luzmila
Palacios Contreras, Pedro Gonzalo
Bobadilla Ocaña, Santiago Octavio
Llatas Altamirano, Lino Jorge
Arnao Vásquez, Marcos Oswaldo

Instituto de Investigación Pedagógica
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Chiclayo – Perú.

Resumen

Esta Investigación se orienta a determinar la influencia de la Didáctica Universitaria en el logro de las competencias genéricas en los estudiantes de pregrado.

Las competencias genéricas que formaron parte del objeto de estudio, tienen como marco conceptual y metodológico el Proyecto Tuning América Latina y, fueron evaluadas por estudiantes, profesores y directivos de la universidad, a través de la aplicación de instrumentos validados.

La didáctica universitaria que utilizan los profesores, comprende tres momentos: la planificación, la ejecución y la evaluación didáctica. Se estudió principalmente la relación del profesor con los estudiantes, teniendo como fin principal el logro de las competencias en dos momentos: su realización y su importancia. La realización se refiere a las competencias que se están logrando actualmente en los estudiantes y, la importancia, a la preferencia que éstas tienen para un posible rediseño de la formación universitaria.

Las conclusiones de este estudio, explican la relación entre estas dos variables de estudio, determinando la necesidad de enfatizar en los docentes universitarios la formación en aspectos pedagógicos, curriculares y didácticos que hagan viable la implementación del enfoque de la formación basada en competencias.

Palabras Claves.

Didáctica Universitaria. Docencia. Competencias. Competencias genéricas.

Introducción.

La formación profesional en las universidades comprende varios procesos que se complementan mutuamente, entre éstos tenemos: el proceso de investigación, de responsabilidad social, el proceso de enseñanza aprendizaje, curricular, de autoevaluación y acreditación, entre otros. La tendencia de integrar tales procesos responde a variados enfoques, como el de la mejora continua centrada en la persona.

La Didáctica Universitaria, compromete directamente a uno de los procesos mencionados: el proceso de enseñanza aprendizaje. Éste expresa la interacción del docente y de los estudiantes en un espacio formal que generalmente se denomina aula, donde se concretiza el proceso de planificación e implementación (diseño curricular, planes de estudios, capacitación de profesores, laboratorios) que se realiza, con el propósito de formar profesionales de calidad. Las variadas formas que existen en la vida universitaria para el desarrollo de clases, obedecen a la cultura misma de ésta, dado que por su naturaleza, está en la obligación de promover las innovaciones y reformas que respondan a los contextos y cambios derivados de la ciencia y la tecnología, que dicho sea de paso, ella misma genera.

El enfoque curricular basada en competencias, es uno de los vigentes para la formación profesional universitaria, especialmente en las universidades europeas y latinoamericanas, que tiene como marco conceptual el Proyecto Tuning. Cada universidad está incluyendo progresivamente en sus proyectos educativos, las competencias genéricas y específicas, estas últimas relacionadas con las carreras profesionales. La intención es generar un espacio común para la educación superior acorde con la globalización del empleo y la internacionalización de las universidades, entre otros factores.

Pocas universidades latinoamericanas están incorporando tales cambios, debido fundamentalmente a un marco político que lo condiciona; como se sabe, en nuestra región aún no existe un solo bloque de países formalmente constituidos en una comunidad o alianza. A la fecha existen informes del Proyecto Tuning, CINDA, que recogen la experiencia del proceso de implementación, que constituyen referentes empíricos para el progresivo avance a nivel institucional.

El rol de los gestores de los procesos universitarios en los países, es clave, también lo es el compromiso de los docentes universitarios para poner en práctica los cambios descritos. El currículo basado en competencias, requiere del compromiso de cada actor, especialmente en el aula, donde se concreta este enfoque, como cualquier otro. La didáctica que utiliza el docente universitario, varía de acuerdo a los enfoques que se asumen en lo pedagógico y en lo curricular.

Estas circunstancias, están creando un espacio importante de discusión, para dar una mirada crítica a las condiciones existentes en las universidades peruanas para insertarlas en este proceso de cambio que por su magnitud es descrito como complejo. El estudio realizado, comprende la descripción de la didáctica que los docentes universitarios utilizan en el proceso de formación profesional y el logro de las competencias genéricas.

La investigación comprende, por un lado, el análisis teórico de la didáctica de los docentes universitarios teniendo en cuenta tres dimensiones de esta variable: la planificación, ejecución y evaluación didáctica. Por otro lado, se realizó un estudio de las perspectivas epistemológicas de las competencias y su clasificación.

Se presentan los hallazgos principales de evidencia empírica obtenidos principalmente de los profesores, estudiantes y directivos universitarios (Decanos, Directores de Escuela, de Departamento). Para tal fin, se aplicaron encuestas y entrevistas. Uno de los instrumentos

aplicados fue la encuesta tomada del Proyecto Tuning Latinoamérica que recogió opinión de 22609 entre graduados, estudiantes, empleadores y académicos [1].

Respecto a la didáctica de los profesores, se encontraron una variedad importante de estrategias metodológicas centradas en la investigación, las cuales son calificadas como positivas para la formación, tanto por los estudiantes como por los profesores; sin embargo, éstos reconocen que en los últimos semestres académicos ha disminuido esta tendencia, dando paso al modelo de transmisión de conocimientos.

Se determinó que los estudiantes evidencian mejores logros en las competencias genéricas de capacidad de investigación, la comunicación oral y escrita, la capacidad de trabajo en equipo y el compromiso ético.

1. ¿Qué problemas se manifiestan en la docencia universitaria?

La docencia universitaria la ejercen profesionales de diferentes carreras, quienes teóricamente tienen las condiciones para formar personas con diversas vocaciones y proyectos de vida. El perfil de los profesores que requiere la universidad está en función a la misión que ésta asume; sin embargo, es posible determinar un perfil básico tomando como referencia a la universidad en su sentido universal.

El docente universitario tiene la responsabilidad de investigar; la docencia y la proyección social, son consecuencia de esta función principal. Esta es una de las deficiencias que se tiene que superar, la mayoría de profesores universitarios, donde la institución prioriza la docencia, se han convertido en transmisores y no en generadores del conocimiento científico.

También se observa con notable frecuencia que la mayoría de docentes universitarios, sustentan la docencia en el dominio de algún área del conocimiento determinada por su profesión, requisito imprescindible, pero no suficiente para una labor eficiente en la formación de profesionales. Las deficiencias de los profesores universitarios se derivan del desconocimiento de la Pedagogía, de la Didáctica y el currículo.

La vida universitaria significa un compromiso firme con el saber, este principio se evidencia fundamentalmente en las aulas, en la relación docente – estudiante. El docente universitario desarrolla este saber a través de la investigación, y los estudiantes se incorporan en ésta, gradualmente mediante el aprendizaje autónomo. Sin embargo, la didáctica que se utiliza no está permitiendo la creación de este espacio muy propio de la universidad, por razones diversas que son materia de investigación.

Los saberes son expresados a través de competencias en los currículos universitarios, por tanto es relevante realizar estudios que aclaren la relación entre la didáctica de los profesores universitarios y el logro de tales competencias. La naturaleza de las competencias responde a la perspectiva epistemológica, a los enfoques diversos y a la taxonomía; condiciones teóricas y metodológicas que se han incluido en esta investigación.

2. Metodología del estudio.

Esta investigación, por su alcance es descriptiva comparativa. Se obtuvo datos empíricos de los estudiantes, profesores, directivos universitarios de dos Facultades.

2.1. Población y Muestra.

La Población la componen 1167 estudiantes, 96 profesores, 06 directivos.

Unidad de análisis	n
Estudiantes de la Facultad 1	417
Estudiantes de la Facultad 2	220
Profesores de la Facultad 1	25
Profesores de la Facultad 2	20
Directivos de la Facultad 1	03
Directivos de la Facultad 2	03

Tabla 01: Distribución de la Muestra de

La muestra de estudio está conformada por 637 estudiantes, 45 profesores y 06 directivos de la universidad (Decanos, Directores de Escuela y Directores de Departamento). (Ver detalle en la Tabla 01).

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se utilizó métodos teóricos como el inductivo, deductivo, analítico y sintético. Los métodos empíricos que se aplicaron son encuestas.

Se aplicaron cuatro encuestas, dos sobre competencias genéricas y las otras dos sobre la didáctica universitaria. También se aplicó una entrevista a los directivos.

Para el procesamiento de la información se utilizó el SPSS versión 17.0, a través del cual se obtuvo tablas de frecuencias, gráficos de barras.

3. Preámbulo conceptual: Didáctica universitaria y Competencias.

Los principales conceptos que se asumen en este estudio, se estructuran teniendo como base fundamental a la pedagogía como ciencia. La didáctica de la educación superior, constituye una de las disciplinas de esta ciencia, que tiene sus propios objetos, métodos y categorías.

2.1. La Pedagogía fundamento de la profesión docente.

La Pedagogía constituye el fundamento del actuar profesional del docente. Así como la Psicología fundamenta el actuar del psicólogo, la Filosofía la del filósofo; es decir, todos los profesionales tienen por lo menos una ciencia que sustenta su profesión. La Pedagogía debe conducir la realización como "ciencia de la cual el educador tiene necesidad para sí mismo" [2].

El docente requiere del dominio científico de cuatro aspectos fundamentales: *la Pedagogía, la Didáctica, el Currículo y los aspectos fundamentales de la disciplina o disciplinas de su especialidad.*

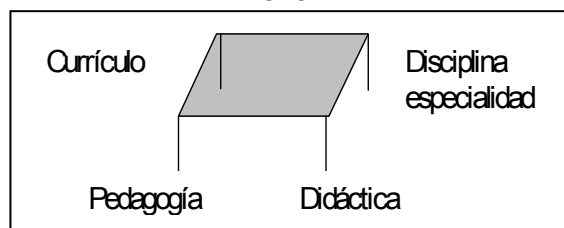


Fig. 1: Requerimientos para la docencia

La Pedagogía, en el perfil profesional del docente, comprende los fundamentos científicos epistemológicos que forma parte del discurso profesional del docente, este es un componente fundamental para que el educador realice investigaciones que aporten al desarrollo del objeto de estudio de esta ciencia y de sus métodos. El Dr. Álvarez, C. afirma que la Pedagogía es una ciencia cuyo objeto de estudio es el Proceso Formativo del Hombre, en sus tres dimensiones: Instructiva, Educativa y Desarrolladora, que tiene dos leyes fundamentales: la Escuela en la vida y la Educación a través de la instrucción [3].

La Didáctica es una disciplina científica de la Pedagogía que comprende la parte operativa del desempeño profesional, por tanto se ocupa del estudio del proceso de enseñanza aprendizaje de tal manera que éste sea sistémico, eficaz y eficiente y, el currículo, es el mediador entre la sociedad y la escuela [4]. El currículo, en nuestros tiempos, constituye uno de los ámbitos de mayor análisis e interpretación, como medio que propicia la aprehensión del conocimiento dentro del campo de la educación. Son muchas las acepciones que se tienen del término, y ésta no es una ocasión para recogerlas.

La disciplina, especialidad o carrera, es el componente que comprende el dominio de los conocimientos, habilidades y valores del docente en particular; es decir, del ingeniero, médico, abogado, matemático, docente de educación primaria, etc.

Estos cuatro elementos propios para el ejercicio de la docencia como función, requieren fundamentalmente de la investigación para alcanzar el exigente rol del docente universitario.

2.2. La didáctica universitaria.

La didáctica de la educación superior, tiene por objeto de estudio el proceso de formación de profesionales. Este proceso es de carácter sistémico, eficaz y eficiente. Comprende tres fases al igual que la mayoría de procesos: la planificación, la ejecución y a evaluación didáctica.

La **planificación didáctica**, comprende el saber pensado en el actuar del docente universitario. La planificación de la formación en las universidades comprende varios niveles de concreción, entre estos el macro – currículo y el micro – currículo. A nivel macro, el diseño curricular o plan curricular es la expresión tangible de la planificación y, en el nivel micro podemos distinguir al sílabo y a la clase. Por lo general, el docente universitario al asumir el encargo de desarrollar una asignatura o módulo, realiza la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo algunos de los indicadores: el sílabo, la elaboración de materiales impresos o digitales, la generación de un aula virtual, de un curso virtual, la previsión de tareas, de los sistemas de comunicación sincrónica o asincrónica a través de las TICs, la previsión de insumos en los laboratorios, las coordinaciones para las prácticas o trabajos de campo, instrumentos de evaluación, entre otros.

La **ejecución didáctica**, es la fase operativa del proceso, en la cual confluyen las leyes, categorías, componentes y elementos de la pedagogía como ciencia. Comprende fundamentalmente la relación entre el docente, el estudiante y el contenido, que en el sentido amplio significa el saber integrado de los conocimientos, habilidades y valores. Las relaciones humanas entre los principales actores de este proceso, determina el clima en el aula o del espacio de aprendizaje muy importante para la formación no solo académica sino también en lo personal. También, se incluye al método como el componente externo del proceso, porque expresa las estrategias metodológicas que utilizan el profesor, los medios y las formas de enseñanza.

La **evaluación didáctica**, forma parte del proceso didáctico, por tanto, es muy importante para visualizar los resultados de los aprendizajes y la transferencia del saber aprendido a situaciones aplicativas. El proceso de enseñanza aprendizaje es multidimensional, por tanto comprende subprocesos que dan consistencia a su desarrollo, entre éstos la evaluación; para la cual, el docente es el responsable de definir los criterios, indicadores, técnicas e instrumentos.

2.3. Enfoque basado en las competencias.

Competencia es un término poli-semántico. Existen diferentes escuelas epistemológicas sobre las competencias de las cuales se derivan los enfoques funcionalista, el conductista y el constructivista, además de las taxonomías existentes en competencias básicas, genéricas y especializadas [5] y [6].

Para el **modelo conductista**¹, las competencias son características de las personas expresadas en comportamientos, que están causalmente relacionadas con un desempeño superior en un cargo o rol de trabajo: “Lo que se debe ser”.

Su fundamento epistemológico es empírico – analítico, neo positivista, y enfatiza en comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones

¹ Su principal representante es McClelland (1973) y es el modelo seguido por los Estados Unidos. Este modelo se basa en la Teoría del Comportamiento o de las Conductas de los Individuos (Watson, 1913).

Para el **modelo funcional**², la competencia es la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en una función productiva determinada, según criterios de desempeño. “Lo que se debe hacer”.

Su fundamento epistemológico es el funcionalismo y enfatiza en el conjunto de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.

Para el **modelo constructivista**³, la competencia está relacionada con todas las actividades que vocacional o laboralmente hacen merecer el apelativo de experto, basada en un proceso de construcción de representaciones mentales por niveles de complejidad crecientes. La competencia se construye no solo de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades.

El fundamento epistemológico es el constructivismo y enfatiza en las habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.

En un estudio más reciente Tobón, asume cuatro enfoques, añadiendo a los anteriores el enfoque complejo [7].

El **enfoque complejo** para este autor, enfatiza en asumir las competencias como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente. Su fundamento epistemológico es el Pensamiento Complejo⁴.

El enfoque basado por competencias en la formación profesional universitaria es asumido por el Proyecto Tuning en Europa y América Latina, con el propósito de crear un espacio común en la educación superior para facilitar las convalidaciones de los títulos y responder a la globalización del trabajo y del empleo.

Se asume que las competencias comprenden un saber integrado derivado de los conocimientos, habilidades y valores que la persona va construyendo continuamente en su vida, para ser utilizados en su desempeño personal y profesional en los escenarios laborales y sociales en los cuales se desenvuelve.

Este **saber integrado** comprende el saber conocer (conceptos, códigos, conocimientos generales y especializados), el hacer (procedimientos, metodologías, habilidades, destrezas), el ser (valores, actitudes, virtudes, hábitos, sentimientos) y el convivir juntos (relaciones humanas, tolerancia, comprensión) que son los pilares de la educación que propusiera Delors desde la UNESCO [8]. Pero su significado va más allá, el **saber es** la verdadera razón de ser de todo **universitario**, sea éste profesor o estudiante comprometido con la investigación, con la búsqueda constante de la verdad, con su perfección como persona humana expresada en virtudes intelectuales, morales y artísticas.

2.3.1. Clasificación de las Competencias

Existen diversos criterios de clasificación de las competencias de acuerdo a las perspectivas descritas. Así por ejemplo, el enfoque conductista asume que existen competencias personales y competencias técnicas; la UNESCO agrupa las competencias en cognitivas, técnicas y formativas [9] y, autores como Punk (1994) citado por Rodríguez las integra en competencia:

² Se basa en la escuela de pensamiento funcionalista, acogida por Inglaterra.

³ Se basa en la Teoría de Schwartz (1995). Este modelo ha sido acogido por Francia.

⁴ El Paradigma de la Complejidad es defendido por el francés Edgard Morin. Edgar Morin, asesor de la UNESCO en temas educativos y es autor de numerosas publicaciones, entre éstas: Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro, El Pensamiento Complejo.

técnica, metodológica, social y participativa [10]; Mertens (1996) las clasifica en competencias básicas, genéricas y específicas.

Las **competencias básicas**, son las que se adquieren en la formación básica y que permiten el ingreso al trabajo y/o a la educación superior.

Las competencias básicas son aquellas con las cuales los estudiantes debieran llegar a la educación superior y que les permitirán alcanzar aprendizajes de mayor calidad en menos tiempo. Las competencias básicas, de acuerdo con Vargas (1992), son las competencias fundamentales para vivir en la sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral. Estas competencias se caracterizan por [11]:

- Constituir la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias.
- Formarse en la educación básica y media.
- Posibilitar el análisis, comprensión y resolución de los problemas de la vida cotidiana.
- Constituir el eje central en el procesamiento de la formación de cualquier tipo.

Las **competencias genéricas** se refieren a las competencias que son comunes a una rama profesional o a todas las profesiones. Son aquellas que permiten el desarrollo de las personas, tanto en su dimensión intrapersonal como de interacción con otros. Desde el punto de vista laboral, están relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propias de diferentes ámbitos de producción, como la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, resolución de problemas, entre otras.

Estas competencias se encuentran presentes en la realización de numerosas y variadas actividades y en diferentes contextos, y debieran ser transversales para todo currículo. En otros términos, las competencias genéricas identifican los elementos comunes que pueden ser compartidos con cualquier carrera.

Las **competencias específicas** son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (en este sentido hablamos de las competencias específicas del abogado, del médico, del docente de educación primaria).

Además, se relacionan con los aspectos técnicos que tienen que ver con la ocupación y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales. Estas competencias, además de incluir el conocimiento disciplinar propiamente tal, requieren incorporar el saber ser y saber hacer, "Son las que garantizan cumplir con las tareas y responsabilidades de su ejercicio profesional"[12].

4. Resultados.

Los principales hallazgos de esta investigación se presentan valorando principalmente su cualificación y su cuantificación.

4.1. Competencias Genéricas: Criterios de los docentes y estudiantes universitarios.

Teniendo como referencia la metodología y el instrumento utilizado por el Proyecto Tuning América Latina [13], fueron sometidas a criterio de los profesores y estudiantes de las 27 competencias genéricas.

Se tiene información respecto a dos momentos: *importancia* y *realización* de las competencias. La **importancia**, se refiere a la prioridad que atribuyen los encuestados a las competencias desde una perspectiva del "debe ser" y, la **realización**, al "es", a la situación actual de desarrollo de dichas competencias.

Las medias aritméticas es la medida para presentar los datos en orden decreciente, según importancia. Los valores están en el rango de 3,66 a 3,30 en una escala de 1 al 4, estando 19 de las 27 competencias por sobre del valor 3,5.

De las seis competencias genéricas priorizadas por su “importancia”, coinciden con cinco de las priorizadas por su “realización” (capacidad de investigación, conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, compromiso con la calidad y habilidad para buscar y procesar información), con ligeras variaciones en el orden, lo cual indica que existe un trabajo académico formativo direccionado coherentemente entre el “ser - realización” y el “debe ser - importancia”.

Lo contrario se observa en el otro extremo, donde están las menores puntuaciones, sólo una de las seis competencias coincide en ambos criterios; la capacidad de comunicación en un segundo idioma, tiene el menor valor en su realización actual y está en la tras antepenúltima posición por su importancia a futuro.

**Importancia y Realización de las Competencias Genéricas, para estudiantes y profesores.
Medias en orden decreciente según importancia.**

COMPETENCIAS	Importancia (Media)	Realización (Media)
Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.	3.66	3.04
Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.	3.65	3.03
Habilidad para buscar, procesar y analizar información.	3.65	3.01
Compromiso con la calidad.	3.64	3.02
Capacidad de investigación.	3.62	3.06
Habilidades interpersonales.	3.62	2.95
Capacidad para identificar, planear y resolver problemas.	3.61	2.93
Capacidad de comunicación oral y escrita.	3.59	2.92
Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	3.58	2.9
Capacidad de trabajo en equipo.	3.58	3
Valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad.	3.58	2.85
Compromiso ético.	3.58	3.01
Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.	3.57	2.86
Compromiso con al preservación del medio ambiente.	3.57	2.65
Capacidad crítica y autocrítica.	3.56	3.04
Capacidad para actuar en nuevas situaciones.	3.56	2.89
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	3.56	2.77
Compromiso con su medio socio-cultural.	3.55	2.75
Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	3.53	2.57
Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	3.52	2.83
Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	3.5	2.76
Comunicación.	3.5	2.96
Capacidad creativa.	3.49	2.85
Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	3.48	2.44
Habilidad para trabajar en forma autónoma.	3.48	2.98
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	3.39	2.89
Capacidad para tomar decisiones.	3.3	2.94

Fuente: Encuesta On-line a profesores y encuesta directa a estudiantes – junio 2010.

También se destaca que 19 de las 27 competencias, en cuanto a su *realización* tienen valores menores a 3, lo que significa que no alcanzaron la puntuación máxima (4) que tiene una valoración de Mucho. Esto explica que en la universidad no se está considerando como muy

relevante en el trabajo actual, a la mayoría de las competencias consideradas en el Proyecto Tuning América Latina; sin embargo, esta opinión varía significativamente en las respuestas sobre la importancia que las otorgan para su formación a futuro.

Las seis competencias más importantes y menos importantes, según los estudiantes y profesores de la Universidad

Competencias más importantes	Competencias Menos Importantes
Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.	Comunicación.
Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.	Capacidad creativa.
Habilidad para buscar, procesar y analizar información.	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
Compromiso con la calidad.	Habilidad para trabajar en forma autónoma.
Capacidad de investigación.	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
Habilidades interpersonales.	Capacidad para tomar decisiones.

Las competencias más importantes para los profesores y estudiantes son: conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente; habilidad para buscar, procesar y analizar información, compromiso con la calidad, capacidad de investigación y, habilidades interpersonales.

Comparativamente con el estudio realizado por el Proyecto Tuning América Latina coinciden dos de las competencias priorizadas por su importancia: *capacidad para aprender y actualizarse permanentemente y compromiso con la calidad* (Beneitone et.al, 2007). Según esta fuente, la capacidad de comunicación en un segundo idioma, es la competencia que está en el último lugar y, en este estudio, está entre las tres últimas.

La capacidad de investigación que se ubica en las cinco primeras según su *importancia*, estuvo en el primer lugar de las preferencias en su *realización*, lo que significa que existe un reconocimiento explícito al énfasis puesto en la investigación para la formación profesional en esta universidad, tanto por los profesores como por los estudiantes. En consecuencia, los resultados indican claramente que es una de las líneas del trabajo académico que se debe continuar, debiendo ser potenciada teniendo en cuenta la experiencia acumulada.

La competencia *conocimiento sobre el área de estudio y la profesión* que ocupa el primer lugar en *importancia* (3.66), está en el segundo lugar en cuanto a su *realización* (3.04), lo que demuestra que es una de las competencias más consistente para la formación profesional a tener siempre en cuenta.

4.2. Didáctica universitaria: criterios de docentes y estudiantes.

En el numeral anterior, presentamos una síntesis con los resultados más relevantes respecto a las competencias genéricas que están en *realización*, es decir, que se están trabajando en la universidad. Una de las conclusiones es, que cinco de las seis competencias más *importantes*, coinciden con aquellas que se están *realizando*; por ello es que buscamos algunas explicaciones desde el punto de vista de la didáctica universitaria (planificación, ejecución y evaluación).

4.2.1. Planificación Didáctica

El sílabo, elemento clave de la planificación de la enseñanza universitaria a nivel micro, es uno de los aspectos que reconocen los estudiantes como positivo al otorgarle el valor “cuatro” en una escala del uno al cinco, que significa “de acuerdo”. Por su parte, los *profesores* priorizan la explicación a los estudiantes sobre la importancia de la asignatura que desarrollan (4.81 puntuación máxima en este rubro) y ubican la presentación del sílabo después de ésta.

La evaluación de entrada, es el aspecto que menos profesores aplican en esta universidad, afirmación que es reconocida por los profesores y estudiantes al otorgarle la menor puntuación.

Las puntuaciones intermedias que otorgan los profesores y estudiantes, corresponden a la metodología de enseñanza y los medios y materiales, por tanto se reconoce su previsión desde el inicio del curso; sin embargo, es importante hacer los ajustes necesarios para obtener respuestas más satisfactorias.

Llama la atención, la diferencia sustantiva entre los valores que representa las respuestas de los estudiantes a comparación de los profesores. Los estudiantes otorgan valores menores de cuatro a la mayoría de rubros y, los profesores asignan valores mayores o iguales a éste. En la escala utilizada “tres, significa parcialmente de acuerdo” y “cuatro, expresa el acuerdo”. Por tanto, es posible inferir que existe una tendencia positiva a la planificación de la enseñanza en la universidad, aspecto que es totalmente necesario para lograr resultados aceptables en las competencias, pero aun queda por lograr la satisfacción mayor del estudiante.

Planificación Didáctica, por prioridad del estudiante, según orden decreciente de sus medias.

Planificación Didáctica	Media Estudiantes	Media Profesores
El profesor ha presentado y explicado el sílabo de la asignatura en la primera sesión de clase.	4.03	4.53
El profesor comunica los criterios e indicadores de evaluación que utilizará en el desarrollo de la asignatura.	4.02	4.53
El profesor ha explicado claramente la importancia del curso en mi formación profesional	3.98	4.81
El profesor explica la metodología de enseñanza que utilizará en el desarrollo de la asignatura y la cumple a cabalidad.	3.93	4.22
El profesor ha elaborado material utilizando las TICs para el desarrollo de la asignatura (Aula virtual, Webquest, diapositivas, videos, otros)	3.90	4.19
El profesor ha preparado materiales clásicos y los ha presentado al iniciar la asignatura (Dossier, lecturas, separatas, guías, manuales, otros)	3.89	4.08
El profesor realiza la evaluación de entrada en su asignatura	3.39	3.58

4.2.2. Ejecución Didáctica.

La clase, es la concreción de lo planificado de la formación universitaria. Veamos algunas de las explicaciones a los resultados obtenidos en lo que respecta a las competencias genéricas, fundamentalmente aquellas referidas al rubro “realización”.

Una de las coincidencias relevantes encontradas, demuestra la consistencia de los resultados y sobretodo de la orientación coherente de la formación profesional en la universidad. Los estudiantes y los profesores atribuyen la mayor puntuación del rubro ejecución didáctica (27 ítems), al *dominio de los contenidos de la asignatura por el profesor*; en ambos casos –

importancia y realización, la puntuación es mayor a 4 en una escala del 1 al 5. Recordemos que la competencia *conocimiento sobre el área de estudio y la profesión*, es la que ocupa también el primer lugar con el puntaje mayor de la media. Por tanto, la aproximación para afirmar que existe una correlación positiva entre la didáctica del profesor, el aprendizaje del estudiante y el logro de la competencia, es muy alta.

El segundo lugar en puntuación, está directamente relacionado con el primero, pero éste está en el plano metodológico. Los encuestados reconocen que el *profesor realiza preguntas referidas a los contenidos para que el estudiante participe*, que es un elemento potente para generar la reflexión, el debate y las investigaciones. La capacidad de investigación es la que los académicos ubican como primera en su *realización*.

También está entre las primeras seis puntuaciones mayores, el reconocimiento de que en clase el *profesor trata a todos los estudiantes por igual y que además, genera un clima cálido y de confianza dentro del aula*. La competencia de habilidades interpersonales está dentro de las primeras reconocidas como alcanzadas en la formación profesional universitaria.

Ejecución Didáctica, por prioridad del estudiante, según orden decreciente de sus medias.

Ejecución Didáctica	Media Estudiantes	Media Profesores
El profesor demuestra dominio de los contenidos en el desarrollo de la asignatura que tiene a cargo.	4.17	4.81
El profesor realiza preguntas referidas a los contenidos para que el estudiante participe.	4.09	4.67
El profesor trata a todos los alumnos por igual durante el desarrollo de sus clases.	4.06	4.75
El profesor utiliza el método de análisis de casos	4.00	3.78
El profesor fomenta el debate y la discusión en clase. (genera un ambiente en el que los alumnos pueden expresar sus opiniones).	4.00	4.58
El clima dentro del aula es cálido y de confianza. (El profesor trata con respeto a los estudiantes generando un clima de confianza en la clase).	4.00	4.69
El profesor utiliza el método socrático – mayéutico (explicación, preguntas, resolución de problemas, construyendo críticamente la materia con participación de los estudiantes)	3.97	4.39
El profesor se muestra dispuesto a escucharme y a responder mis dudas.	3.97	4.75
El profesor establece relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura.	3.92	4.67
El profesor exige la lectura previa de los estudiantes (lecturas referidas al tema o contenidos a tratar en clase).	3.92	4.39
El profesor utiliza el método de primero explicar y luego aplicar en la práctica de lo aprendido.	3.92	4.08
El profesor logra establecer un ambiente de confianza y respeto. (Mantiene un ambiente de aceptación y apertura a la diversidad conservando el orden de la clase).	3.90	4.72
El profesor comienza y culmina a tiempo las clases.	3.90	4.47
El profesor relaciona los contenidos de su curso con otros cursos o disciplinas. (conecta los temas con otras áreas de conocimiento).	3.87	4.5

El profesor promueve el trabajo individual del estudiante.	3.84	4.49
El profesor, motivó en mí el desarrollo de la capacidad para la investigación.	3.84	4.51
El profesor propone actividades que permiten aplicar lo aprendido.	3.83	4.47
El profesor promueve el trabajo cooperativo en clase (los estudiantes trabajan dentro de clase en parejas, grupos o equipos)	3.81	4.33
El profesor utiliza material de estudio claro y sencillo	3.81	4.42
El profesor parte de lo aprendido en asignaturas anteriores (Recupera los saberes previos y los tiene en cuenta en sus clases).	3.80	4.33
El profesor realiza seguimiento a los trabajos/investigaciones que asigna en su curso.	3.80	4.39
El profesor utiliza simulaciones para que el alumno aplique los conocimientos aprendidos de la materia.	3.79	3.97
El profesor exige exposiciones orales de los estudiantes	3.75	3.92
Para cada clase el profesor preparara actividades individuales o grupales que permiten construir mi propio aprendizaje y no ser un receptor pasivo de la información.	3.67	4.33
El profesor enseña estrategias para trabajar la asignatura y aprender (técnicas de estudio, preparación de exámenes, exposiciones...)	3.63	4.14
El profesor reduce la clase magistral a lo estrictamente necesario	3.54	3.83
El profesor utiliza apuntes de la Web, obtenidos de revistas científicas virtuales, bases de datos, buscadores académicos	3.53	3.97

En el extremo de las menores puntuaciones, están las afirmaciones sobre la utilización de apuntes de la Web por el profesor, obtenidos de revistas científicas virtuales, bases de datos, buscadores académicos; el profesor reduce la clase magistral a lo estrictamente necesario; el profesor enseña estrategias para trabajar la asignatura y aprender (técnicas de estudio, preparación de exámenes, exposiciones...). Temas referidos a los medios tecnológicos de la enseñanza y a la metodología del profesor, que son superados progresivamente, dado que existe un fuerte arraigo en los profesores, por utilizar los medios convencionales de enseñanza (pizarra, marcadores, borrador, separatas) y de mantener la clase magistral para transmitir los conocimientos.

4.2.3. Evaluación Didáctica.

La evaluación, es uno de los aspectos más descuidados en todo proceso educativo, siempre se deja para el final.

Los resultados obtenidos, ordenados en forma decreciente, en función a los criterios de los estudiantes, indican que *los profesores evalúan y monitorean el proceso de comprensión y adquisición de los estudiantes* (Indaga si el alumno ha comprendido a través de preguntas, de ejercicios u otras actividades) y, que utilizan *sólo los exámenes escritos de medio ciclo y de fin de ciclo para evaluar lo aprendido en la asignatura*. Los criterios de los profesores coinciden con la primera afirmación no así, en el caso de la segunda, donde curiosamente éstos le otorgan la más baja puntuación en este rubro. Por tanto, las opiniones contrarias encontradas entre los profesores y estudiantes, indican que sigue siendo un tema por superar la evaluación entendida como medición, dado que se da alta prioridad a los exámenes cronogramados con roles rígidos en función al tiempo y no al proceso de aprendizaje.

Evaluación Didáctica, por prioridad del estudiante, según orden decreciente de sus medias.

Evaluación Didáctica	Media Estudiantes	Media Profesores
El profesor evalúa y monitorea el proceso de comprensión y adquisición de los estudiantes.	3.92	4.44
El profesor utiliza sólo exámenes escritos de medio ciclo y de fin de ciclo para evaluar lo aprendido en la asignatura	3.34	2.56
El profesor en la evaluación valora los trabajos individuales y en equipo, asistencia a clase y a asesoramiento, prácticas ...	3.93	4.47
El profesor propicia la transferencia del aprendizaje. (Deja tareas de aplicación práctica de lo visto en clase).	3.77	4.22
El profesor propicia la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes al final de la clase.	3.64	3.75
El profesor entrega de forma oportuna los resultados de las evaluaciones del curso.	3.56	4.22
El profesor realiza un cierre de lo trabajado en clase.	3.55	4.06

El cierre de lo trabajado en clase es uno de los aspectos más débiles reconocido por los estudiantes, no así por los profesores, contradicción que evidencia escasa claridad didáctica entre los implicados. Similar relación se presentan en los criterios expresados sobre la entrega oportuna de los resultados de las evaluaciones de la asignatura.

Tales contradicciones que se presentan en las puntuaciones de las medias de estudiantes y profesores, evidencian la mayor debilidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación universitaria: la evaluación didáctica.

Conclusiones.

- ◆ Las competencias genéricas evaluadas en dos Facultades de la Universidad, han sido tomadas del Proyecto Tuning América Latina, cuyos resultados evidencian notables coincidencias, tanto en el rubro de “realización” como en la “importancia”. Atendiendo al criterio de “importancia”, la capacidad de aprender y actualizarse permanentemente y, el compromiso con la calidad coinciden; están entre las seis primeras del informe Tuning 2007 y este estudio.
- ◆ La capacidad de investigación es la que se ubica en el primer lugar de las competencias *realizadas* en esta universidad, seguida de la competencia conocimiento sobre el área de estudio y de la profesión. Ésta última, en opinión de profesores y estudiantes, por su importancia se ubica en el primer lugar. La explicación causal de estos resultados la encontramos en la variable “didáctica de los profesores”, puesto que, los académicos refieren que el dominio de contenidos del área que enseña, es la fortaleza de los profesores.
- ◆ La planificación y ejecución didáctica, demuestran mayor consistencia a la luz de los resultados. Tal coherencia se da al contrastar las respuestas de los estudiantes con los criterios de los profesores, siendo las variaciones normales en algunos aspectos; sin embargo, en la evaluación didáctica, las respuestas además de tener las menores puntuaciones de las medias a comparación de la planificación y la ejecución; existen diferencias notables, la mayoría opuestas entre los encuestados.
- ◆ El logro de las competencias genéricas en cuanto a su *realización*, tienen estrecha relación con la didáctica que utilizan los docentes universitarios, por tanto, la implementación de la formación basada en competencias requiere de profesores que comprendan y asuman este enfoque.

Referencias Bibliográficas.

- [1] BEITONNE, P. y otros. *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Informe Final – Proyecto Tuning – América Latina 2004 – 2007. España: RGM S.A., 2007, pp. 33-70.
- [2] GÓMEZ, M. "El Modelo Tradicional de la Pedagogía Escolar: Orígenes y Precursores". *Revista de Ciencias Humanas – UTP*. N° 28. Colombia. 2002, pp. 115 y ss.
- [3] ÁLVAREZ, C. *Pedagogía: como ciencia o epistemología de la educación*. La Habana: Félix Varela. 1998
- [4] Ibidem.
- [5] MERTENS, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: CINTERFOR, 1996. p. 119.
- [6] RODRIGUEZ, H. "El Paradigma de las Competencias hacia la Educación Superior". *Revista de la Universidad Militar de Nueva Granada*. Revista Facultad Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión Volúmen XV No.1. 2007, pp. 145 -165. <<http://www.umng.edu.co/revcieco/2007/julio.2007/VOLXV1/7.PARADIGMA.pdf>>
- [7] TOBON, S. *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogota: ECOE ediciones, 2008.
- [8]. DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO, 1996.
- [9] UNESCO. *Políticas para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Paris, 1998.
- [10] RODRÍGUEZ, L. *Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias*. Cd. Obregón, Son: Instituto Tecnológico de Sonora, 2007. <http://antiguo.itson.mx/CDA/innovacioncurricular/novedades/compendiodeestrategiasdidacticas.pdf>
- [11] VARGAS, F. y IRIGOIN, M. (2002). *Competencias laborales: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: CINTERFOR.
- [12] GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. *Tuning Educational structures in Europe. Informe Final*. Fase 1. Bilbao, Universidad de Deusto, 2003.
- [13] TUNING LATINO – AMÉRICA. *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina: Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004 – 2007*: Impresión RGM S.A, 2007, pp. 432.