

Percepción de los docentes acerca del enfoque por competencias

Teachers' perception of the competency-based approach

Elizabeth Catheline Mejia Narro^{1,2*} <https://orcid.org/0000-0003-3282-7582>

Paola Julia Parra Ocampo^{1,2} <https://orcid.org/0000-0003-4162-0129>

¹Universidad Nacional de Moquegua

²Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

*Autor para la correspondencia: emejian.@unam.edu.pe

RESUMEN

El enfoque por competencias busca proyectar su ejecución a una educación de calidad, en este artículo tiene como objetivo conocer las percepciones que tienen los docentes sobre el enfoque de competencias, se utilizó metodología cuantitativa aplicando como instrumento el cuestionario y la escala Likert con un análisis y percepción teórica-práctica, se seleccionó una muestra de 52 docentes de educación superior. Los resultados obtenidos evidencian que un 69% de docentes presentan algunas veces problemas con su aplicación, como también un 54% confirman que solo algunas veces mantienen capacitación para su aplicación, por lo tanto, resulta necesario capacitar para su correcta aplicación en las aulas.

Palabras clave: educación, Enfoque por Competencia, incertidumbre, Covid-19

ABSTRACT

The competency-based approach seeks to project its execution to a quality education, in this article the objective is to know the perceptions that teachers have about the competency approach, a quantitative methodology was used, applying a questionnaire instrument with a Likert scale with an analysis and theoretical perception -practice resulting in a sample of 52 higher education teachers where we reached results where results of great importance are evidenced by 69% of teachers who sometimes present

problems with their application, as well as 54% confirm that they only sometimes maintain training for its application, therefore it is concluded that with the need to train for its correct application in classrooms.

Keywords: *Education, Approach by Competence, Uncertainty, Covid-19*

Recibido: 14/08/2023

Aceptado: 15/02/2024

INTRODUCCIÓN

Según informes de UNESCO (2021) alerta que desde el año 2013 hay falta de avances en los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe como educadoras se convive con un desinterés de saber qué son las competencias o cómo se trabaja para aplicarlas, por ello se necesita de instrumentos para validar y obtener resultados que se puedan publicar. En este sentido, la realidad educativa peruana busca proponer innovaciones pedagógicas o actividades para seguir fortaleciendo y cumplir con el rol de competencias en el campo educativo en función de una educación de calidad progresiva y exponencial (Sánchez, M.,2008).

De esa manera, este estudio centra sus esfuerzos en explicar el desarrollo de un enfoque basado en competencias en la educación superior a nivel nacional con el fin de obtener insumos para los esfuerzos de adquisición. Pueden resaltar factores subyacentes que aún no han sido identificados y, por lo tanto, crear lineamientos básicos que permitan su desempeño (Santana, G. 2013)

Aspectos teóricos del enfoque por competencia

Según Perilla (2018), este es una perspectiva pedagógica que es un paso adelante de los enfoques históricamente existentes. Se tienen en cuenta factores como contenidos, habilidades y actitudes, que han sido considerados por el educador desde perspectivas separadas o parcialmente relacionadas. El contenido trata sobre el enfoque tradicional, las habilidades para experimentar, las actitudes hacia las actitudes y su combinación parcial creando enfoques como el comportamiento, la estructura de conjuntos de sujetos y la conciencia (Parra, P. J., & Mejia , E.,2022).

La práctica educativa debe estar armonizada con la teoría pedagógica y los currículos, de manera que la riqueza del estilo formativo favorezca en última instancia a los involucrados en el contexto educativo. Por ello, partiendo de construir una teoría del aprendizaje basado en competencias y abriéndonos al eclecticismo reflexivo, se procede a normalizar prácticas formativas que tengan sentido en una variedad de contextos pedagógicos (Perilla, 2018). Según Freire y Salcine (2010), cada competencia se construye a través de una combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimientos, motivaciones, valores, aptitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento. Estos comportamientos de los individuos son observables en la práctica del trabajo cotidiano y las competencias representan un vínculo entre las características personales y las cualidades requeridas para desempeñar tareas profesionales específicas. Hay muchas y variadas definiciones de competencia laboral. Un concepto generalmente aceptado la define como la capacidad efectiva para realizar una actividad laboral totalmente definida.

MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología de la investigación se encuadra dentro del marco general de la investigación educativa, es decir, la investigación científica que busca alcanzar los procesos educativos para sugerir avances y opciones. La investigación educativa se irrumpe de la aplicación de una metodología científica al conocimiento, la comprensión y la interpretación de los anómalos relacionados con la educación. De esta forma, se dirige hacia “la búsqueda sistemática de desconocidos instrucciones para que sirvan de base tanto a la comprensión de los procesos educativos como a la mejora de la educación. Este artículo se centra en este estudio de profesores de educación superior.

Se utilizó un instrumento validado por expertos de “Visión General del Enfoque por Competencias en Latinoamérica”, por Casanova Romero et al. (2018), de trece (13) preguntas, donde se obtuvo una muestra de 52 docentes peruanos de los diferentes tipos que existe según Educación Superior.

Los autores han seleccionado de las cinco dimensiones consideradas por Casanova Romero et al. (2018), solamente tres de ellas. Sobre lo investigado por estos autores, hemos elaborado preguntas a los docentes de la base de las categorías de análisis manejadas tanto para la matriz como para el cuestionario fueron las siguientes:

- Modelo aplicado en el desarrollo de perfiles por competencias:
- Definición
- Clasificación
- Elementos
- Declaración del trabajo por competencias de manera transversal en los currículos.
- Evaluación por competencias:
- Lineamientos operativos
- Experiencias
- Certificación de las competencias.
- Problemas o debilidades en su aplicación
- Otros aspectos relacionados

Dimensión 1: organización y estructura curricular

De acuerdo con Fonseca y Gamboa (2017), el diseño curricular se refiere al proceso de estructuración y organización de los elementos del currículo para resolver problemas descubiertos en la sociedad, requiere de las cualidades de flexibilidad, adaptación e iniciativa por parte de la mayoría de los estudiantes, docentes y la sociedad, actores principales en el proceso educativo.

El desarrollo de los planes de estudio y cursos en la UNED muestra que la estructura curricular se basa en tres aspectos principales: lo que implica la preparación específica de las áreas disciplinares relacionadas con los temas de investigación de los cursos y reunir aspectos teóricos y metodológicos específicos: conocimientos; definir claramente ejes horizontales, interceptarse con áreas especializadas, integrar y apoyar proyectos de investigación, describir y practicar las competencias profesionales que requieren los futuros egresados.

Narváez (2006), la nueva educación reivindica la significación, el valor y la dignidad de la educación, se centra en los intereses espontáneos y aspira a fortalecer su actividad, libertad y autonomía.

Dimensión 2: Competencias transversales

Díaz (2016) identifica una gama de fuentes basadas en el énfasis de las competencias transformacionales en la educación superior. Hace referencia a que los profesionales se enfrentan a nuevas exigencias profesionales como el trabajo en equipo, la adaptación al

cambio, la creatividad, la autonomía, el pensamiento crítico, etc. En esta visión de competencias transversales según Hager, P., Gonczi, A., & Athanasou, J. (1994), afirman que los profesionales deben aprender a lo largo de la vida y en cualquier contexto en el que se encuentren, esto les permite afrontar los retos y nuevas oportunidades de la sociedad tecnológica.

Paredes (2018) menciona que el enfoque por competencias se constituye en una propuesta que representa una oportunidad para la integración de los currículos universitarios, se trata de ofrecer a los futuros profesionales una formación de calidad para la vida. Lograr esto amerita el desarrollo de una visión integral, compleja, sistémica, inter y transdisciplinar en la forma de concebir los trayectos curriculares por medio de los cuales se construyen los saberes declarados en los perfiles académico profesionales.

Las habilidades transformacionales se caracterizan porque su desarrollo está presente en todo el proceso educativo, su finalidad es desarrollar competencias a nivel individual, para el éxito en la vida, influyen en los dominios académico y profesional, así como personal e interpersonal (Sepúlveda, 2015).

Dimensión 3: Certificación de competencias

Según Ruiz y Manrique (2016) comentan que el Sineace busca fomentar la cultura de la evaluación y la mejora de la calidad en todos los niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación superior. A través de la certificación de competencias, se busca asegurar que los trabajadores cuenten con las habilidades necesarias para desempeñarse de manera eficiente y competitiva en el mercado laboral.

Asimismo, la acreditación de instituciones educativas garantiza que cumplen con estándares de calidad establecidos, lo que contribuye a la formación de profesionales competentes y al desarrollo de una sociedad más preparada y capacitada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En las diferentes tablas y figuras se demuestran percepciones que se reflejan en la educación de Perú, actualmente se ejecuta el enfoque por competencias y nos cuestionamos qué grado incertidumbre presentan los docentes y la percepción sobre si hay registro de incertidumbre a la correcta aplicación del enfoque en aulas.

<http://revistas.uh.cu/rces>

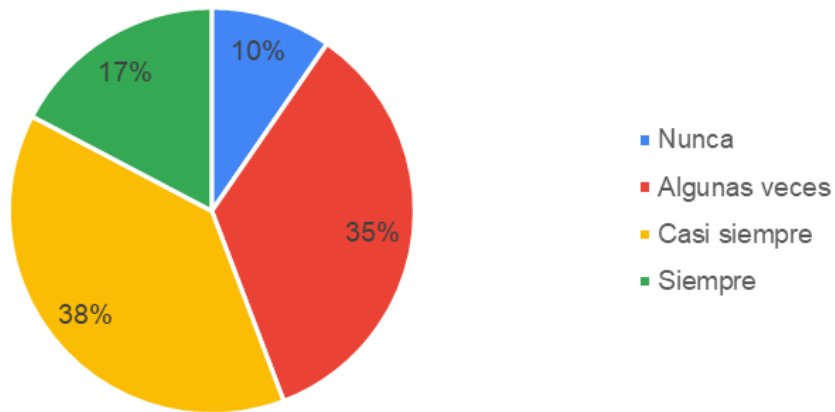
Dimensión 3: Certificación de competencias

Tabla I Resultados de Certificación de competencias por profesionales en Educación Superior

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta acumulada	Frecuencia relativa acumulada
Nunca	5	0.09615385	5	0.09615385
Algunas veces	18	0.34615385	23	0.44230769
Casi siempre	20	0.38461538	43	0.82692308
Siempre	9	0.17307692	52	1
Total	52	1		

Fuente: Elaboración propia

Figura Nro.1 Resultados de utilización de perfiles por competencias



Fuente: Elaboración propia

En la tabla I y figura 1 de la aplicación del instrumento se presenta como resultado de la certificación de competencias de los profesionales encuestados, de 38% en respuesta a la categoría casi siempre y 35% en respuesta a la categoría alguna vez considerando el conocimiento de los docentes a nivel nacional que cada competencia debe ser certificada de forma obligatoria a los profesionales en el campo profesional de la educación según Ley N°28740 del Sineace.

Problemas y debilidades en su aplicación

Las competencias han tenido un récord con respecto a la capacitación, también expresaron dificultades en el campo de la educación por no ser parte de la educación tradicionalista, actualmente presenta otro reto aun mayor como la práctica docente en la educación superior donde se debería ir transformando de forma progresiva y positiva para poder responder a las demandas sociales de un mundo cambiante. (Irigoyen et al., 2011).

Preguntas preocupantes que existen en todas las docencias de la educación superior porque se va a ir trabajando un diseño curricular, los enfoques y modelos que se deben estar ejecutando. Actualmente la intención principal del análisis del instrumento es evaluar la realidad a nivel nacional para verificar la aplicación del enfoque por competencias en el nivel educativo superior en el contexto COVID-19.

Debilidades en su aplicación del enfoque por competencias es que el sistema evaluativo está sumamente alejado al currículo que se ha planificado, la relevancia a horas teóricas sobre horas prácticas es relativamente baja en la integralidad de los conceptos de competencias. El problema que se evidenció fue la resistencia al cambio, que no hay orientaciones definidas en torno a estrategias de enseñanza que estén enmarcadas a un modelo educativo, no se evidenció una unidad de criterio en los profesores en cuanto a lo que son las estrategias de enseñanza (Casanova et al 2018).

Según Rey y Sánchez Parga (2011) ha habido varias controversias en el espacio de estudio y ejecución de las competencias por medio de capacitaciones, pero contradictorio al momento de ejecución y aplicación por medio del profesorado. Lo planificado vs lo ejecutado resulta otra realidad por analizar y se proponen alternativas viables en el campo educativo. Álvarez (2011), el profesor universitario está inmerso al conocimiento disciplinario, más el conocimiento disciplinar no debería estar sesgado, circunscrito a áreas de especialización, sino integrado a la multidisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Charria et al. (2011), la labor del docente universitario debe estar orientado más a la experiencia y hacia el trabajo del aprendiz que a la cantidad de información que se le transmite.

Canquíz e Inicarte (2009) manifiesta que los perfiles académico-profesionales basados en competencias se sustentan en un proceso de indagación científica, por lo que el colectivo

debe participar de manera activa y comprometida en acciones sistemáticas y coherentes con los fundamentos filosóficos, axiológicos y gnoseológicos del diseño curricular.

Menciona los autores García y Treviño (2020), la evaluación de competencias en la Educación Superior Universitaria presenta múltiples aplicaciones y beneficios, entre ellos presenta planes de formación y la posibilidad de operacionalizar el perfil de egreso.

En la tabla II y figura 2 de la aplicación del instrumento dirigido a los 51 docentes de la educación superior a nivel nacional ha presentado 69% en respuesta a la categoría algunas veces, se ha presentado problemas en la aplicación del enfoque por competencias en el contexto del Covid-19 a partir de los postulados mencionados anteriormente con problemáticas existentes en el nivel educativo superior.

Dimensión 2: Competencias transversales

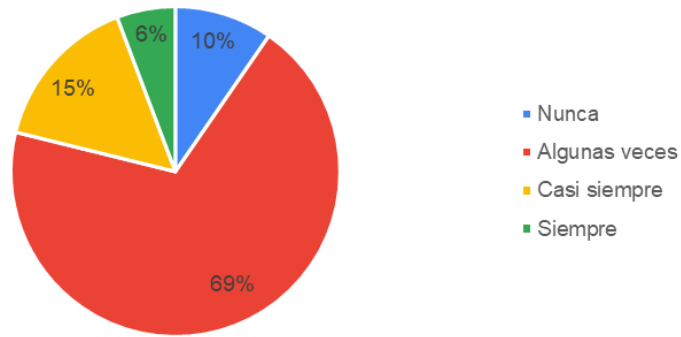
Tabla II Resultados de la pregunta del cuestionario

¿Has presentado problemas en su aplicación?

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta acumulada	Frecuencia relativa acumulada
Nunca	5	0.09615385	5	0.09615385
Algunas veces	36	0.69230769	41	0.78846154
Casi siempre	8	0.15384615	49	0.94230769
Siempre	3	0.05769231	52	1
Total	52	1		

Fuente: Elaboración propia

Figura Nro.2 Resultados de la presencia de problemas en su aplicación



Fuente: Elaboración propia

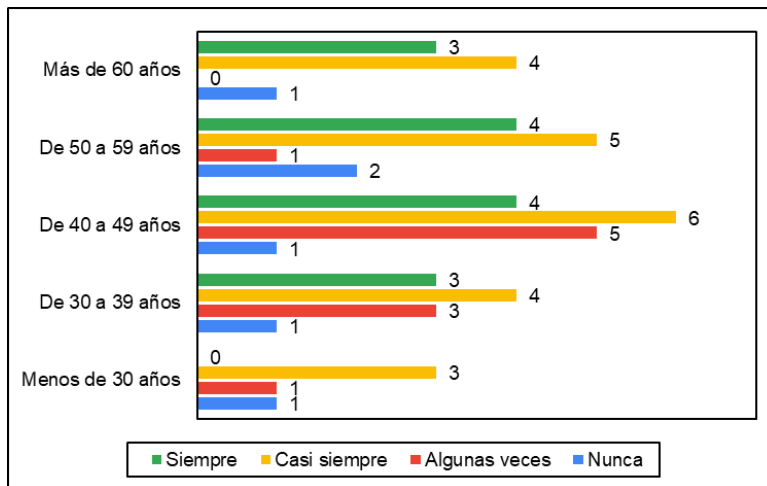
Se evidencia que hay un porcentaje de aceptación a la incertidumbre de cómo se aplica el enfoque de competencias surgiendo una alarma para la educación de calidad en el Perú, actualmente es un tema de percepción educativa que el 69% de los docentes encuestados se deberán tomar en cuenta esta investigación para aumentar la cultura de trabajo sobre el enfoque de competencias.

Análisis de la información aportada por docentes a nivel nacional

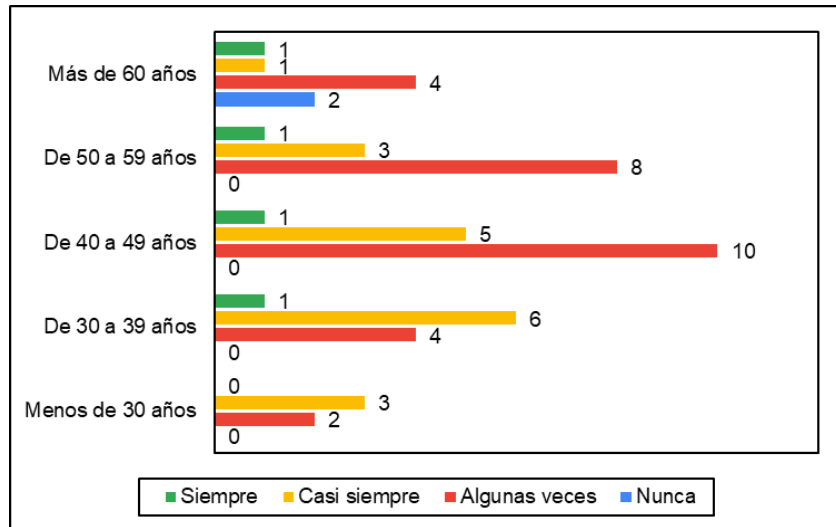
A nivel nacional de forma voluntaria los 52 docentes presentaron resultados aportados en escala Likert, a continuación, en los siguientes gráficos y elementos significativos.

Dimensión 1: organización y estructura curricular

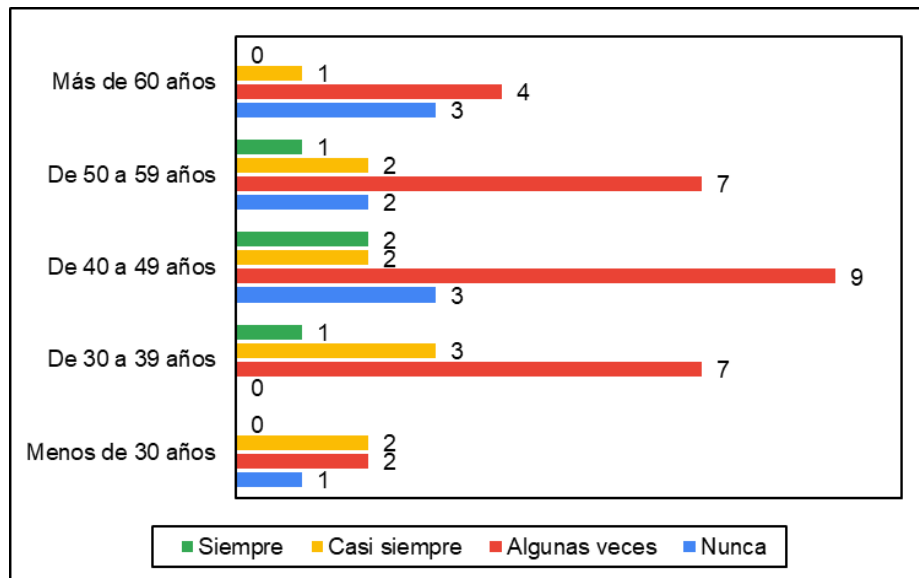
Figura 3. Estado del enfoque por competencias nivel nacional. Perú



Sector Edad



¿Recibes constante capacitación para su aplicación?



¿El Ministerio de Educación realiza monitoreos permanentes de su aplicación?

Fuente: Elaboración propia

El instrumento fue dirigido en base a la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva del Decreto Supremo N°012-2020-MINEDU a las cinco alternativas formativas: Educación Superior Tecnológica, Educación Superior Artística, Educación Superior Pedagógica, Educación Superior Universitaria. (Gobierno del Perú, 2020)

La participación más activa en el instrumento: encuesta fue de 40 a 49 años (31%) a nivel nacional continúa con el rango de 50 a 59 años (23%) , el rango 30 a 39 años (21%) , Más de 60 años (15%) y finalmente Menos de 30 años (10%).

Participaron 86.8% docente del tipo región urbana y 13.7% rural

Se observa en la figura 3 que existe un grado incertidumbre en la estructura curricular, requisito fundamental para una correcta planificación para impartir una clase por falta de capacitaciones constante en su labor educativa.

Encontramos grados de incertidumbre si las competencias se certifican por parte de los docentes cuando la realidad es que todos los docentes deben estar obligatoriamente certificados con alguna competencia otorgada por una entidad certificadora autorizada por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) de acuerdo a su ley con el único fin de mejorar las condiciones de empleabilidad de los trabajadores y apoyar a la competitividad del Estado y las empresas.

Puesto que el docente desarrolla un análisis entre el contenido de la asignatura y las competencias del perfil egreso, estas se deberán cumplir si en la planificación de clase tiene claro los objetivos de aprendizaje (competencias) donde se calcula una serie de estrategias de enseñanza, materiales y herramientas evaluativas para cada asignatura.

Las instituciones formativas nacionales buscan impulsar cambios en su currículo para garantizar profesionales innovadores que cumplan el rol deseado en el mundo laboral.

El enfoque por competencias podemos asegurar que es el camino correcto para que las instituciones educativas de nivel superior obtengan resultados innovadores. Según Ausubel (1983), el material de aprendizaje que tenga relación y sea significativo con ideas que vengan al caso específicamente, como ejemplos, productos, casos especiales, extensiones, elaboraciones, modificaciones y generalizaciones más inclusivas. El Gobierno del Perú (2020) presenta la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP), tiene como objetivo que, en el año 2030, se incremente el acceso a la educación superior y técnico-productiva con igualdad de oportunidades para todos los peruanos.

Ha surgido un incremento en el grado de incertidumbre en la aplicación de los conocimientos por el enfoque por competencias abriendo una brecha para la mejora continua en nuevas experiencias de aprendizaje de forma constante y exponencial.

Adicional al instrumento adaptamos el objetivo sobre si se considera que el Ministerio de Educación está realizando monitoreos permanentes en su aplicación de los 51 encuestados durante la pandemia COVID-19, 49 dijeron que algunas veces han realizado monitoreos para dar seguimiento a cumpliendo con la educación de calidad por enfoque de

competencias, 19% respuesta en escala casi siempre, 17% en siempre, aseguran controles como también 8% en escala siempre.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados se connota como un aspecto importante, promover el desarrollo de capacidades para una práctica centrada en el desarrollo de competencias con herramientas metodológicas como el ensayo, resúmenes y foros, pero también se puede recomendar investigación de tópicos y problemas específicos como también método de proyectos donde formará sus propias temáticas y situaciones complejas. A la vez se debe incentivar el compromiso del docente para promover aprendizajes a partir de situaciones retadoras y con secuencia metodológica centrada en el enfoque por competencias. Finalmente, la formación integral por competencias establece grandes retos pedagógicos, su práctica comprometiendo a todas las instituciones de formadores de profesionales donde deben evidenciar avances y/o productos académicos realistas en la interacción del docente y estudiante con las conjugaciones de las habilidades blandas y duras en el enfoque de competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, M. M. (2011). *Perfil del docente en el enfoque basado en competencias*.

Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804008.pdf>

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Uchile.Cl.

https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?vid=56UDC_INST:56UDC_INST&isFrbr=true&tab=Everything&docid=alma991002665249703936&context=L&lang=es

Canquiz, & Inciarte, G. (2009). *Metodología páara el Diseño de perfiles basados en el enfoque de Competencias*. Redalyc.org.

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76120642003.pdf>

- Casanova Romero, I., Canquiz Rincón, L., Paredes Chacín, Í., & Inciarte González, A. (2018). *Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/journal/280/28059581009/28059581009.pdf>
- Charria Ortiz, V. H., Sarsosa Prowesk, K. V., Uribe Rodríguez, A. F., López Lesmes, C. N., & Arenas Ortiz, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *psicología desde el caribe*, 28, 133–165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21320758007>
- Rey, A., & Sanchez-Parga, J. (2011). *Crítica de la educación por competencias*. Unirioja.es. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5968512>
- Freire Seoane, M. J., & Salcines Cristal, J. V. (2010). Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles: La visión de los egresados. *Perfiles educativos*, 32(130), 103–120. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400007
- García, & Treviño. (2019). *Las competencias universitarias y el perfil de egreso*. Sld.cu. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2308-01322020000100003
- Hager, P., Gonczi, A., & Athanasou, J. (1994). General issues about assessment of competence. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 19(1), 3–16. <https://doi.org/10.1080/0260293940190101>
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243–266. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011
- Ministerio de Educación, M. (2006). *LEY DEL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACION, ACREDITACION Y CERTIFICACION DE LA CALIDAD EDUCATIVA*. Gob.pe. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118393-28740>
- Narváez, E. (2006). *Una mirada a la Escuela Nueva*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf>
- Parra, P. J., & Mejía, E. (2022). El impacto del aprendizaje significativo en la educación del siglo XXI. *Revista cubana de educación superior*, 41(3).

<http://revistas.uh.cu/rces>

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142022000300007&script=sci_arttext&tlng=en

Pérez, J. J. Fonseca., & Graus, M. E. G. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Boletín Redipe*, 6(3), 83–112.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/211>

Perilla, J. (2018). *Las competencias como un enfoque educativo para el diseño curricular desde el eclecticismo reflexivo*. Edu.co.

<https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1523?show=full>

Ruiz-Quilcat C., & Manrique-Chávez. (2016). *Acreditación universitaria en las carreras de odontología en el Perú*. Org.pe. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-43552016000200005&script=sci_abstract

Sánchez, M. (2008). *Breves comentarios teóricos sobre la evaluación, desarrollo y certificación de las competencias en información. A propósito de una revisión de la literatura*. Sld.cu. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n1/aci05708.pdf>

Santana, G. (2013). *Revista de Investigación ISSN: 0798-0329 ISSN: 0798-0329-L* *revistadeinvestigacion@gmail.com*. Redalyc.org.

<https://www.redalyc.org/journal/3761/376168462013/376168462013.pdf>

Sepúlveda, M. (2017). *Las Competencias Transversales, base del Aprendizaje para Toda la Vida*. Educoas.org. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/5073.pdf>

Tejeda Diaz, (2016). *Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales*. Unirioja.es.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6672964>

UNESCO. (2021). *La UNESCO alerta que desde 2013 hay falta de avances en los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe*. Unesco.org.

<https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-alerta-que-desde-2013-hay-falta-de-avances-en-los-aprendizajes-fundamentales-en-america-0>

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Contribución de los autores

<http://revistas.uh.cu/rces>

Elizabeth Catheline, Mejía Narro. Aportó con la Concepción de la idea, con la búsqueda y revisión de literatura, redacción del original, revisión y versión final del artículo, corrección del artículo.

Paola Julia Parra Ocampo. Contribuyó con el análisis teórico del artículo, con la búsqueda y revisión de literatura, redacción del original, revisión y versión final del artículo, corrección del artículo.