



FILHA

1



Evelyn López García. "Hernán a la puesta de Sol" Digital (Medibangpaint) 25x32cm. 2023.

Hidalgo Hernández, Janeth Patricia; Rochin Berumen, Fabiola Lydie y Capetillo Medrano, Carla Beatriz. (2023). Experiencia de la implementación de programas de estudio por competencias en la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas. *Revista digital FILHA*. Julio-diciembre. Número 29. Publicación semestral. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas. Disponible en: <http://www.filha.com.mx>. ISSN: 2594-0449.

DOI: <http://dx.doi.org/10.48779/ricaxcan-213>

Janeth Patricia Hidalgo Hernández. Mexicana. Docente de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas, afiliada a la Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas. Docente de tiempo completo. Maestra en Humanidades y Procesos Educativos. Línea de investigación: Educación, competencias y trabajo social. **Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-2220-711X> **Contacto:** patty35hh@gmail.com

Fabiola Lydie Rochin Berumen. Mexicana. Docente Investigadora de la Unidad Académica de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente-Investigadora del área humanísticas. Coordinadora de Mentoría de la UAMVZ. Tutora de la UAMVZ. Doctora en Gestión Educativa. Línea de Investigación: Educación. **Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8676-7768> **Contacto:** fabiolauaz@outlook.com

Carla Beatriz Capetillo Medrano. Mexicana. Docente-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas en la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas. Doctora en Ciencias de la Educación por la UAdeC. Formadora de docentes, investigadores, tutores y estudiantes. Línea de investigación Comunicación/Educación. **Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-0810-8919> **Contacto:** ccapetillo@uaz.edu.mx

Primera ronda.

Fecha de recepción: 19-ene-2023. Fecha de aceptación: 3-mayo-2023.



EXPERIENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS DE ESTUDIO POR COMPETENCIAS EN LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE ZACATECAS

Experience of the implementation of competency-based study programs in the School of Social Work of Zacatecas

Resumen: La siguiente investigación tiene como finalidad conocer las experiencias de los docentes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas ante la implementación de un plan de estudios por competencias, cabe mencionar que solo se describe la percepción de aquellos profesores que en su momento abordaron alguna Unidad de Aprendizaje del Proyecto Curricular, el cual se diseñó bajo el Enfoque Basado en competencias (EBC). Se precisa tal información por el número de entrevistados que pueden identificarse en el trabajo. El objetivo de esta investigación consistió en rescatar parte de la subjetividad de los docentes con relación a un plan de estudios por competencias para conocer cómo ha sido el desarrollo de programas de estudio por competencias en la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas. Para ello se aplicó el método principalmente de tipo inductivo, siendo una investigación básica, de alcance descriptivo. Los resultados de la misma indican que hay desconcierto y contradicción en la manera de asumir el EBC, pues en algunas respuestas señala la mayoría de los docentes tener conocimiento del mismo y tener una opinión positiva sobre el EBC, aunque en la práctica realice lo contrario. Se concluye con esta investigación que el transitar hacia un EBC para los docentes ha resultado una práctica contradictoria, con incertidumbres sobre su rol y las estrategias para enseñar de tal manera.

Palabras Clave: Competencias, programas, proyecto curricular.

Abstract: The following research aimed to investigate the experiences of teachers at the School of Social Work of Zacatecas before the implementation of a competency-based curriculum. It is important to note that this study only describes the perceptions of those teachers who addressed specific Learning Units of the Curricular Project, which was designed under the Competency-Based Approach (EBC, Spanish acronym). This information is limited to the number of interviewees who were identified during the research. The objective of this study was to capture the subjective experiences of teachers regarding a competency-based curriculum and understand the development of competency-based study programs at the School of Social Work of Zacatecas. The research followed an inductive approach and had a basic descriptive scope. The results indicate that there is confusion and contradiction in the way the EBC is understood. While some teachers claim to have knowledge of it and hold a positive opinion, others express uncertainty. In conclusion, this research reveals that the transition to a competency-based system for teachers has been a practice marked by contradictions, with uncertainties regarding their role and teaching strategies.

Keywords: Competencies, programs, curricular project.

Introducción

El presente estudio es resultado de la sistematización de la recuperación de experiencias de los docentes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas (ETSZ) con respecto a la puesta en marcha de programas de estudio por competencias, de

ahí que el eje central del mismo girará en el tema de las competencias. El interés por realizar esta investigación, surge a partir de la puesta en marcha de un plan de estudios bajo el enfoque por competencias, mismo que propone un cambio en la forma de enseñar y por ende de los recursos que debe movilizar el estudiante para adquirir y demostrar las competencias, así como las estrategias que pone en juego el docente para que lo anterior sea posible. Las investigaciones realizadas al respecto indican que existe desconocimiento por parte de los docentes respecto al EBC, consideran que ha sido una reforma educativa apresurada, en el sentido de que no hubo una preparación previa para que los docentes implementaran con mayor eficacia tal enfoque, además de los vacíos que se identifican respecto al proceso de evaluación de las competencias.

Respecto al enfoque por competencias, su implementación generó un tanto de resistencia por parte de algunos docentes de la ETSZ, sin embargo, respondiendo al llamado que hizo la Secretaría de Educación de Zacatecas (SEDUZAC) se tuvo que implementar. Es importante destacar que los planes de estudios previos al recién formulado por competencias no estaban diseñados bajo algún modelo educativo; además de no llevarse una planeación escrita que direccionó la evaluación de los mismos, nuevamente la costumbre se hace presente y como manera de evaluar los programas de estudio en cuanto a contenidos así como las actividades de enseñanza-aprendizaje que se implementan, se diseñan planeaciones semestrales por parte de los docentes en las cuales se especifica si se hace alguna adecuación a los contenidos y su justificación. Sin embargo, en cuanto a la evaluación de las actividades señaladas únicamente se supervisa que se respeten aquellas dirigidas a la evaluación de cada unidad de aprendizaje, pero no se evalúa la congruencia entre: objetivos y/o propósitos de cada una de ellas, las actividades planeadas y los criterios de evaluación, lo anterior debido a la falta de recurso humano que permita conformar áreas específicas que se encarguen de las tareas referentes a tal problema; se suma la cultura de la evaluación que se tiene entre el personal de la institución.

Las competencias en la historia de la educación

La educación está en constante evolución debido a las exigencias que plantea la sociedad en la cual las relaciones suelen ser más complejas, problemas cada vez más agudizados, profundo individualismo, que da como resultado un tejido social debilitado, en virtud de dar respuesta a esa situación tan confusa y dinámica, la educación, en tanto sistema, se plantea la propuesta de formar a un tipo de ser humano para atender las demandas anteriores, se ha trazado como un nuevo enfoque para fundamentar el acto educativo las competencias profesionales, mismo que como toda propuesta es bien acogido en algunos países y en otros no lo es tanto, pues existe resistencia, sin olvidar que en la era del conocimiento se difunden con mayor rapidez nuevas ideas con relación a cómo debe ser la educación, al

sustituirse las ideas anteriores, no obstante mientras esté vigente tal enfoque se retoma para ser considerado en las políticas educativas que se delinearán.

Con el objeto de presentar el panorama sobre las competencias, se retoman algunas ideas que se bosquejaban para la educación en la civilización griega, quienes a través de la *paideía* pretendían formar a un ser humano de manera integral: La educación en su proceso integral (que alcanzaría pleno sentido con Aristóteles) se forja en la democracia ateniense para englobarse en el término *paideía* ya que supone la adquisición de sus raíces y cultura, mediante la educación del espíritu y del cuerpo según forma superior. La *paideía* (que no es precisamente la instrucción o el aprendizaje de ciertas reglas) es la formación de un alto tipo humano mediante el cultivo del hombre íntegro (Moreno, 1971).

Por su parte Moreno (2009) hace alusión a las competencias básicas, sobre las cuales precisa que es difícil definir las y retoma a Sacristán (2008) para aproximarse a una conceptualización. Sacristán señala que deben ser para todos y por lo tanto deben estar presentes en todos en un mínimo nivel por lo menos, sin embargo, el medir ese nivel aún es una tarea pendiente. Moreno (2009) añade otro tipo de competencias, las denomina metacompetencias o como aclara el autor que son llamadas genéricas "tienen que ver con un conocimiento del individuo acerca de sus propias fortalezas y debilidades intelectuales, incluyen aprender a aprender y enfrentarse con la incertidumbre" (Moreno, 2009, pp. 78-79). Finalmente cita las competencias ciudadanas que "comprenden todas las formas de conocimiento que preparan a las personas de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional" (Moreno, 2009, p. 79).

Díaz (2006) señala que no es fácil determinar una clasificación que satisfaga a todas las personas, sin embargo entre algunas propuestas que han surgido está la expuesta por Tobón *et al.* (2006) quien alude a competencias genéricas mismas que "se refieren a las competencias que son comunes a una rama profesional (por ejemplo, salud, ingeniería, educación) o a todas las profesiones" (Tobón, Rial, Carretero y García, 2006, p. 106) y las competencias específicas "son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación" (Tobón, Rial, Carretero y García, 2006, p. 106).

Para Coll (2007) una competencia se define como la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad o tarea, cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz (En Coll, 2007).

Para Perrenoud (2006 como se cita en Gentile y Bencini, 2000, p. 1), una competencia: "es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones" (Gentile y Bencini, 2000, p. 1); lo anterior son

solo algunas de las concepciones que se han formulado para caracterizar a las competencias, se resalta en ambas conceptualizaciones la alusión a la movilización de recursos, éstos tienen que ver con los saberes que se deben adoptar para el desarrollo de una determinada competencia, para posteriormente aplicarlos a situaciones concretas de manera eficaz, de tal forma que el desplegar una competencia no consiste solamente en un “quehacer instrumental” sino que implica el dominio de los conocimientos y su aplicabilidad, fundamentándose en el deber axiológico de los educandos, es decir, habría de existir una articulación e interrelación entre el adquirir, construir y desarrollar determinadas acciones en contextos específicos.

También Gentile y Bencini (2000) señalan que las competencias pueden ser definidas desde la perspectiva psicológica en dos vertientes: la conductista y la constructivista, es decir, conceptualizar las competencias como aquellos comportamientos que han de ser susceptibles de observarse o bien enfatizar las preferencias y la perspectiva individual de los sujetos para determinar ciertas competencias. Como se puede apreciar en las diversas acepciones del término de competencias, se da prioridad a ciertos aspectos para poder definirla, en nuestra opinión, en el caso de México, no existe una definición ampliamente aceptada.

En virtud de lo anterior, se coincide con ambas precisiones que se hacen respecto al término de competencia, al visualizar así a un individuo cuya formación sea integral y no solamente dirigida a la preparación de mano de obra (procedimental) para el sector productivo y, por tanto, la formación en habilidades para atender el mercado laboral.

En cuestión a las experiencias de la aplicación de programas de estudio por competencias, se han realizado infinidad de trabajos sobre el tema. En la búsqueda de información respecto al objeto de estudio se encontró primeramente que existen varios artículos de investigación dirigidos a la reflexión y debate respecto al enfoque basado en competencias. A continuación, se abordan algunos de estos estudios, por ejemplo, González (2006) realiza una investigación con el fin de conocer las concepciones de los docentes sobre currículo y competencias, así como las estrategias de enseñanza implementadas y su coherencia con el EBC y respecto a los estudiantes saber cómo la forma de abordar el cambio de una forma de enseñanza tradicional a una por competencias. Para ello, aplicó un cuestionario semiestructurado para docentes y otro estructurado para estudiantes, concluye que existe una multiplicidad de interpretaciones por parte de los docentes respecto a los conceptos citados, además que, las estrategias de enseñanza, según los estudiantes, no contribuyen al desarrollo de competencias, pues se continúa con la aplicación de las mismas del sistema tradicional, además, concluye que existe desconocimiento tanto de docentes como estudiantes respecto al currículo, no hay una comprensión de fondo del pasar de una forma tradicional a una por competencias.

En el caso de las autoras Martínez y Rochera (2010) hacen un estudio cuyo énfasis reside en las prácticas evaluativas implementadas para medir el logro de

competencias en un preescolar, al igual que García, Guzmán y Murillo (2014) en licenciatura, es decir, solo se enfocan a la medición, pero no al punto nodal que pretende esta investigación, a decir, rescatar las experiencias del proceso vivido ante el desarrollo de un programa bajo el enfoque por competencias.

Por su parte, Toalá (2013) realiza un estudio comparativo entre dos escuelas secundarias, una ubicada en México y otra en España, para conocer los retos y desafíos para el docente al implementar tal enfoque, indaga, a través de una escala tipo Likert, que la mayoría de los docentes han tenido dificultades para implementar el EBC y señala como causas la insuficiente capacitación, así como el interés personal por actualizarse en el tema, asimismo indica que se implica más tiempo para preparar formas de evaluar y planificar, a su vez, se considera la evaluación como un reto y la resistencia al cambio implica lo anterior.

Otro estudio de García y Villalobos (2012) presenta algo similar al indagar respecto a los conocimientos que tienen los docentes de escuelas primarias públicas y privadas sobre el enfoque por competencias, sus hallazgos señalan que los docentes saben de los organismos que determinan las competencias, sin embargo utilizan este término como sinónimo de habilidad, conocen conceptos básicos sobre el EBC, pero los utilizan de manera desvinculada, es decir, existe un manejo del discurso de tal enfoque, pero no tienen claridad para extrapolarlos a situaciones didácticas concretas, finalmente solicitan talleres para aprender a hacer en cuanto a competencias y no solo cursos teóricos sobre el EBC.

Gutiérrez, Pérez y Pérez-Gutiérrez (2011) analizan las similitudes y diferencias en la percepción de estudiantes y docentes respecto a la evaluación, para ello aplicaron un cuestionario a docentes, estudiantes y egresados con el fin de hacer la comparativa, concluyen que los docentes tienden a visualizar la evaluación como un proceso formativo, una de las características de la evaluación en el EBC, mientras que los estudiantes y egresados la aprecian desde una postura de la enseñanza tradicional, es así que la percepción sobre este tema es más divergente entre docentes y estudiantes, que entre éstos y los egresados.

Además, Figueroa y García (2013) exponen un estudio de corte cualitativo de tipo exploratorio del impacto del modelo basado en competencias en las Universidades Públicas de Tabasco, no obstante, lo sitúan desde una visión administrativa para evaluar los obstáculos administrativos y académicos del proceso de adopción del modelo, para lo cual aplicaron una entrevista estructurada a coordinadores de las diversas carreras, los resultados encontrados son:

- a) las dificultades para los trámites estudiantiles; b) carencia de espacios y equipos necesarios para la conformación de los planes y programas de estudios; c) falta de homogeneización de los planes y programas de estudio; d) resistencias, por parte de los docentes, para el desarrollo de metodologías de evaluación; e) burocracia institucional para la documentación del trabajo docente; f) limitada claridad conceptual en las áreas

administrativas y académicas sobre las implicaciones de la formación por competencias y g) prácticas de simulación (Figueroa y García, 2013, p. 4).

Barahona *et al.* (2011) efectúan una investigación en la que se recupera la experiencia de los docentes respecto a la implementación del enfoque por competencias en una universidad de Bogotá, Colombia, cuya síntesis señala que éste ha derivado en prácticas contradictorias de los docentes, reflejadas tanto en las planeaciones que realizan, los procesos evaluativos y la propia práctica didáctica, además de las claras muestras de resistencia de una parte de éstos.

En tal sentido, la presente investigación resulta de gran impacto en la formación de los educandos en el conocer la percepción de docentes sobre el enfoque basado en competencias, pero este estudio pretende indagar respecto a las implicaciones que ha tenido para docentes, es decir, rescatar el proceso vivido por uno de los actores educativos.

Método

Se realizó una investigación de tipo básica, la cual es primordial para mejorar el conocimiento y comprensión de los fenómenos sociales (Sierra, 2001) pues se pretendió que, a partir de los resultados, se modificaran algunas acciones en cuestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a su alcance, se concibió como de tipo transversal, permite estudiar la evolución del fenómeno en el periodo de tiempo fijado (Sierra, 2001) pues se delimitó como tiempo, entrevistar al final del semestre, de los ocho semestres en proceso de la formación.

De acuerdo a su profundidad es de tipo descriptiva, “buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 92) pues pretendió referir las experiencias y vivencias respecto a los programas por competencias. Asimismo, conforme el enfoque, es de tipo mixto: “Un estudio mixto comienza con un planteamiento del problema que demanda claramente el uso e integración de los enfoques cuantitativo y cualitativo” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 540) a partir de la complementariedad que ésta ofrece para describir el fenómeno de estudio, aunque del enfoque cualitativo tenderá más hacia un marco referencial interpretativo del interaccionismo simbólico donde “los seres humanos actúan respecto de las cosas basándose en los significados que éstas tienen para ellos” (Álvarez-Gayou, 2006, p. 65).

Por otro lado, se pretende tomar como unidades de análisis a los docentes que impartieron alguna unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, cabe señalar que será solo una muestra, pues el trabajar datos cualitativos requiere de mayor

tiempo para su organización y análisis. Respecto al método que se utilizó, se destacó en el inductivo, pues a partir de la información que se recopiló de cada uno de los participantes en esta investigación, se hicieron conclusiones generales sobre lo que aquí se pretende conocer, además de generar así nuevo conocimiento que, aunque no puede generalizarse, puede explicar la realidad de la escuela de Trabajo Social; también tiene características propias al método deductivo, desde el cual a partir de las teorías sociales y lo encontrado en el estado del arte, se puede corroborar o refutar lo que ellas expresan con los resultados que serán arrojados por este estudio.

Muestra y muestreo

Con respecto a este apartado y en vista que existe una población que “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (En Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 174) en este caso el total de docentes que imparten clases áulicas y prácticas en sus diversas modalidades en el segundo y cuarto semestre, se eligió una muestra que suele ser definida como “un subgrupo de la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 240) es decir, se entrevistó a los que desearon participar en la investigación, por ello el muestreo es de tipo no probabilístico ya que “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 241).

Específicamente, corresponde a un muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual, afirma que es un “procedimiento que permite seleccionar los casos característicos de la población limitada la muestra a este caso. Se utiliza en situaciones en las que la población es muy variable y constantemente la muestra es muy pequeña” (Ávila, 2006, p. 89). En este caso, se optó por tal tipología de muestreo, pues no se desea importunar a los docentes al sentirse obligados en participar en este proceso de investigación.

Características generales de los entrevistados

Los informantes elegidos como unidades de análisis fueron los docentes que impartieron alguna materia en el segundo y cuarto semestre (cabe señalar que únicamente se cuenta con un grupo de estudiantes de cada semestre) ambos se integran por ocho materias de las diversas áreas que constituyen el plan de estudios 2014, se determinaron solo esos semestres debido a que en los subsecuentes, aún se encuentra en marcha el plan de estudios 2006, el cual aún no estaba diseñado bajo el enfoque por competencias.

Así pues, los informantes debieron ser 16, sin embargo, dos de los docentes estaban frente a grupo en ambos semestres, motivo por el cual no se cumplimenta con la cantidad citada, además, en el cuarto semestre existe dos unidades de aprendizaje que deben ser desarrolladas por el mismo docente (ya que una involucra el abordaje teórico y la otra la cuestión referente a la práctica); aunado a las condiciones anteriores, se agrega otra situación que viene a reducir el número de informantes. Se omitió a dos docentes luego de no haber realizado planeación al inicio del semestre, debido a movimientos del personal, se tuvo la necesidad de asignarles las materias una vez que ya había iniciado el semestre y otro docente había hecho la planeación y finalmente, una persona que impartía una materia en cada semestre, decide no participar en el estudio; es así, y debido a los imponderables anteriores, la muestra consistió en nueve participantes. De forma específica, cuatro de los nueve participantes tiene entre 40 a 20 años en el ejercicio de la profesión docente y el mismo número manifestó desempeñarse como docente en un periodo de entre ocho a tres años, y una persona más cuenta con 10 años de servicio. Como se puede observar, la experiencia de los docentes de la ESTZ en el segundo y cuarto semestre es amplia, cabe aclarar que, en relación a la práctica docente, solo dos de los docentes se han desempeñado en otras instituciones. Asimismo, cuatro de los participantes en el estudio respondieron al instrumento con base a la materia impartida en el segundo semestre, en tanto los restantes lo hicieron en referencia al cuarto semestre. Finalmente, se indagó respecto al grado de estudios que poseen los docentes, el resultado indica que cuatro de ellos cuentan con Licenciatura y el resto con Maestría.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

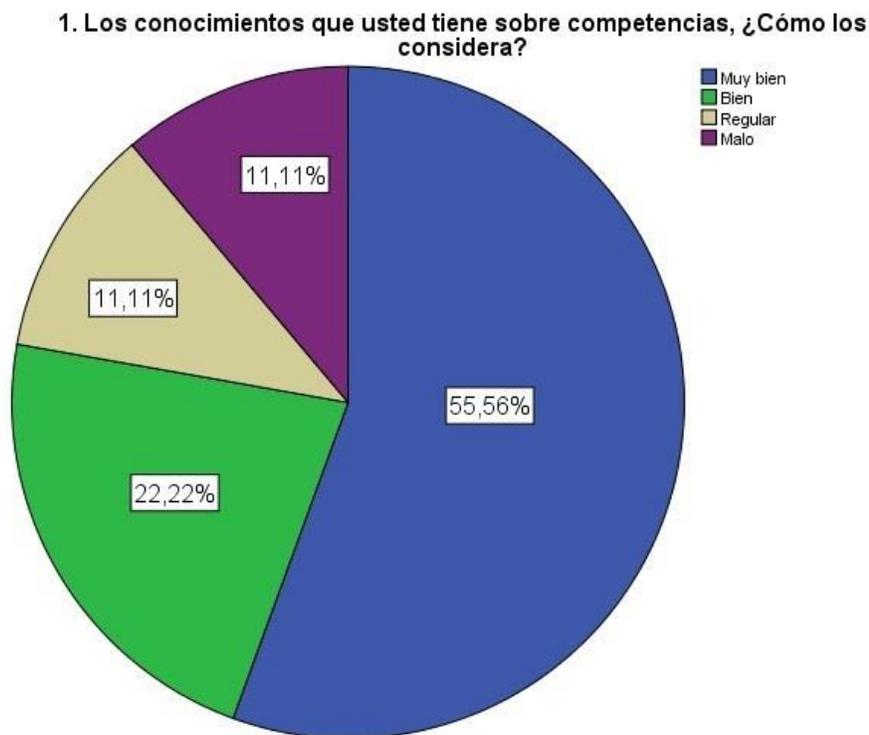
La técnica principal para recopilar la información de esta investigación consistió en una encuesta como instrumento la cual es “una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida” (López y Fachelli, 2015, p. 8). La encuesta consistió en un instrumento que se aplicó a algunos docentes que así decidieron participar, todo ello con el fin de profundizar en temas de interés para el investigador. Tal encuesta se diseñó a través de escala tipo Likert con 67 ítems, mismos que fueron procesados a través de SPSS.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de la aplicación de un instrumento, con el fin de caracterizar la experiencia de los docentes en la puesta en marcha de un plan de estudios por competencias en la ETSZ.

Con relación a conocimientos sobre competencias y su presencia en los programas de estudio, se consideraron 14 ítems que dan cuenta de la experiencia de los docentes, a saber, si las conocen y las identifican en los diversos programas de estudio. Enseguida se exponen las respuestas de los participantes.

Figura 1. Conocimientos sobre competencias.

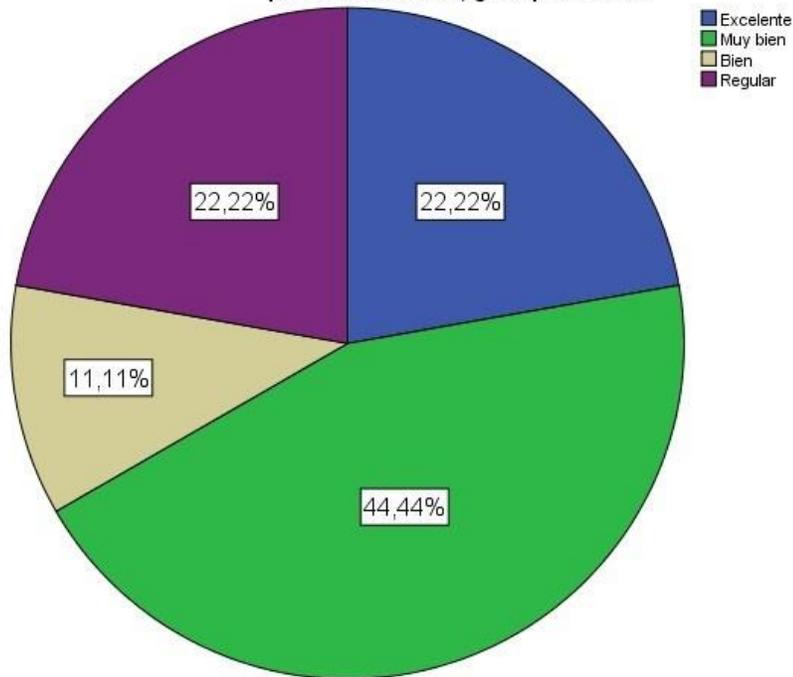


Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

La figura 1 muestra la respuesta a la pregunta con el fin de saber la percepción de los docentes respecto a los conocimientos que poseen sobre las competencias, donde se puede observar que la mayoría opina como muy bien el conocimiento sobre ello, esto puede traducirse como una forma de acción social con arreglo a fines según Weber, pues eso se espera de un docente, que sepa del tema.

Figura 2. Fortalecimiento de práctica docente.

2. Los conocimientos sobre competencias, considera que han fortalecido su práctica docente, ¿de qué forma?

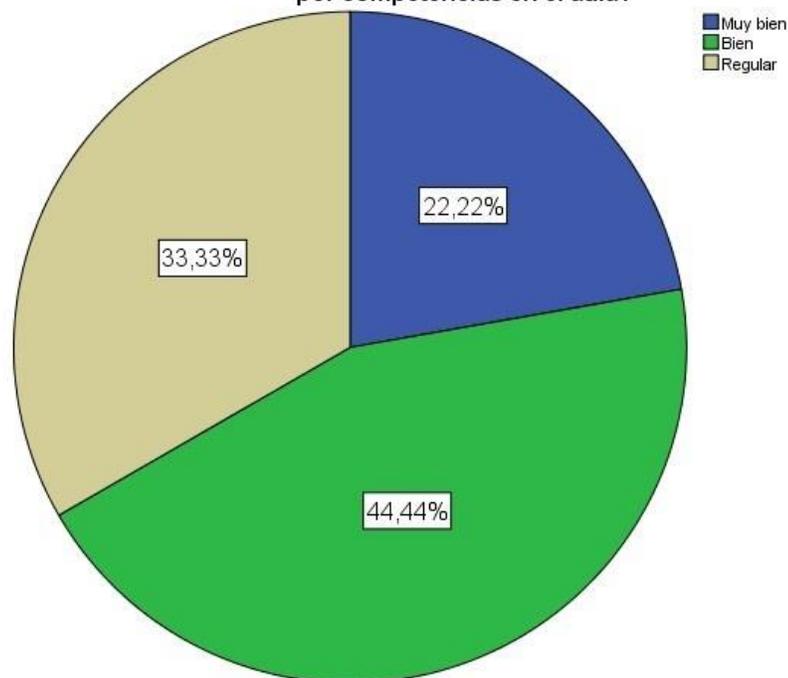


Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

En cuanto a la segunda figura, la intencionalidad era conocer, según el sentir de los docentes, si las competencias han venido a fortalecer su práctica docente, cuyo resultado señala que la mayoría ha visto como positivo la influencia de las competencias en su ejercicio profesional y responden a un tipo ideal racional, ya que este tema está en boga en el ámbito educativo, por ello se debe responder y utilizar el lenguaje educativo aceptado.

Figura 3. Conocimientos teóricos.

3. ¿Cómo califica usted los elementos teóricos que le impartieron, para trabajar por competencias en el aula?

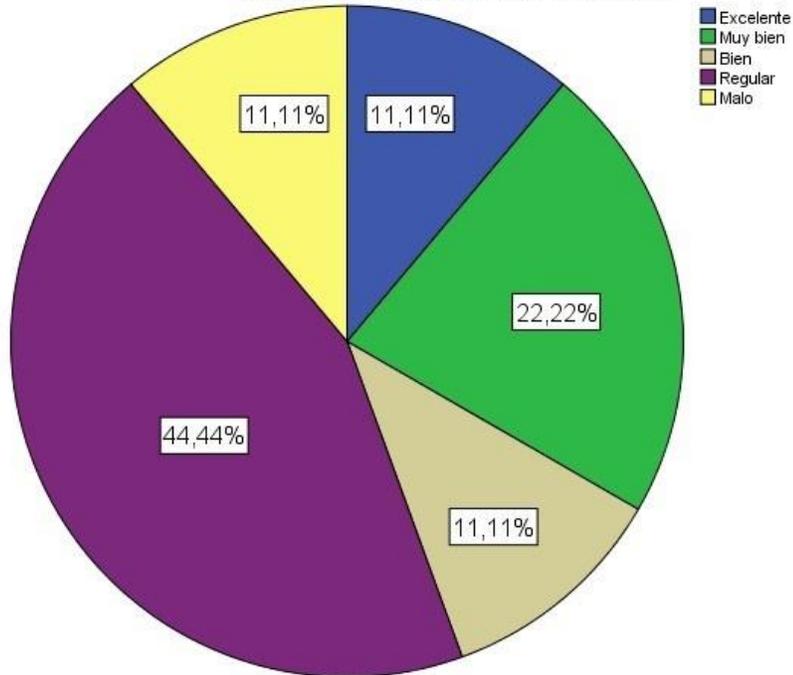


Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

Con el fin de conocer la percepción de los docentes con respecto a la capacitación recibida del enfoque basado en competencias, concretamente sobre los elementos teóricos del mismo, se les cuestionó con el ítem 3 donde se mencionó que la mayoría que éstos fueron bien impartidos, esto puede relacionarse con el tipo de dominación racional, donde consideran que quienes compartieron sus conocimientos sobre el tema, lo dominan.

Figura 4. Elementos metodológicos.

4. ¿Cómo califica usted los elementos metodológicos que le impartieron, para trabajar por competencias en el aula?

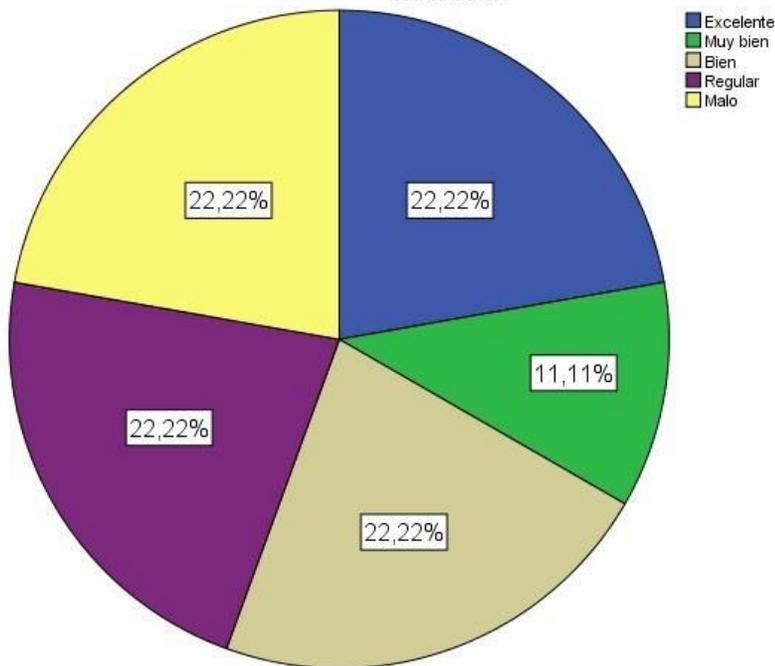


Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

Además, se les preguntó sobre los elementos metodológicos que se les ofrecieron, a lo cual en la figura 4 se puede observar que la mayoría consideró que fueron regulares, esto puede suceder al enfrentarse con un tipo ideal de acción social tradicional de ejercer la docencia, pues supone el EBC un cambio en la forma de enseñar.

Figura 5. Elementos prácticos.

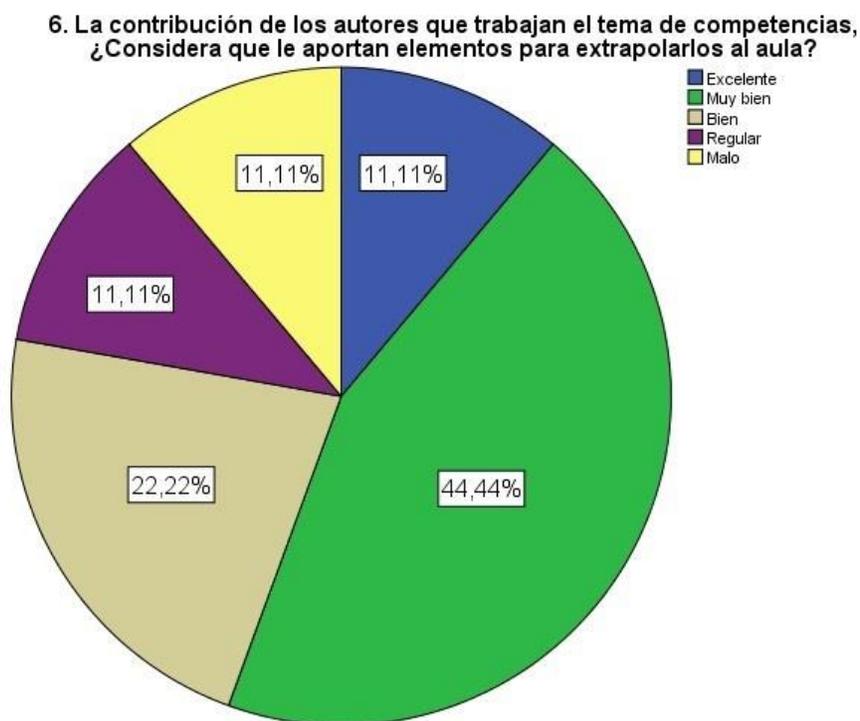
5. ¿Cómo califica usted los elementos prácticos para trabajar por competencias en el aula?



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

Con el ítem 5, se pretendió conocer la calificación que otorgan los docentes a los elementos prácticos para trabajar por competencias. Como puede apreciarse, las respuestas fueron variadas, sin embargo, predominan las opciones de excelente, bien, regular y malo, esto puede estar relacionado con un tipo ideal tradicional, es decir con ideas arraigadas en cuanto a la forma de hacer docencia y ahora iniciar bajo el EBC.

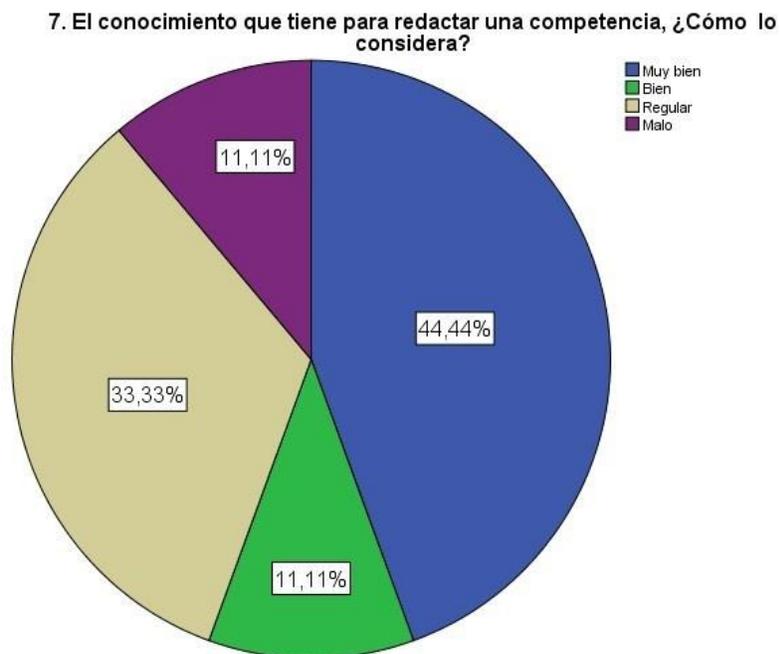
Figura 6. Contribución de autores.



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

En cuanto al ítem 6, se cuestionó a los docentes sobre la aportación que hacen los autores revisados en los cursos de capacitación sobre los elementos para extrapolarlos al aula. La mayoría de éstos opinan que, efectivamente, ofrecen tales elementos, por lo tanto, estos resultados se asemejan a un tipo ideal racional, pues las expectativas de las autoridades educativas es que los docentes conozcan y trabajen bajo este enfoque.

Figura 7. Redacción de competencias.

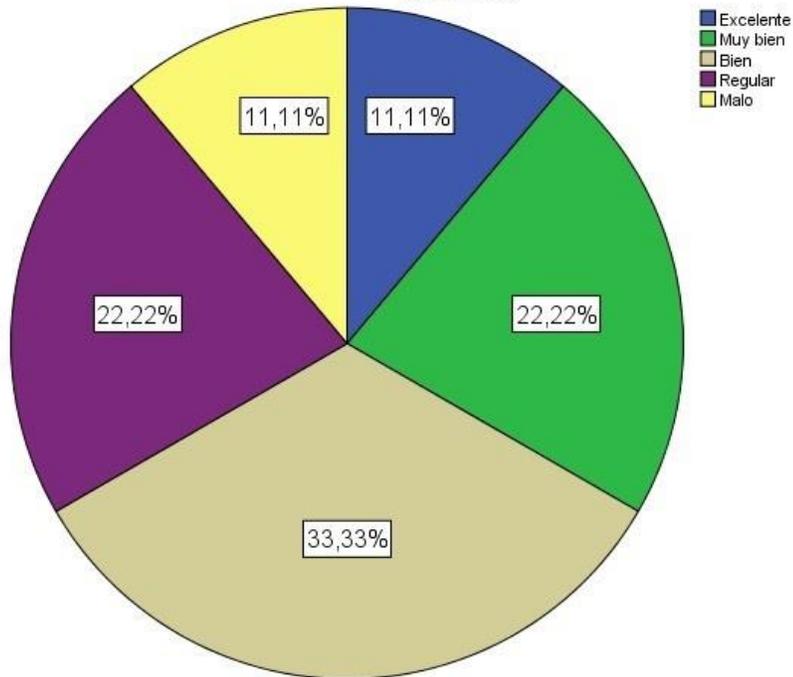


Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizada a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

Respecto a este ítem, el número 7, se realizó a los docentes con el propósito de valorar el conocimiento que tienen para redactar una competencia, pues éstas se describen desde la planeación individual, el resultado señala que la mayoría de ellos considera el conocimiento sobre ello como muy bien.

Figura 8. Conocimientos de antecedentes del EBC.

8. ¿Cómo considera el nivel de conocimientos, que tiene sobre los antecedentes del EBC?



Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ y procesadas en SPSS.

En tanto al conocimiento que los participantes tienen respecto a los antecedentes de las competencias de la pregunta 8, predomina la percepción de bien, enseguida le continúa la opinión de muy bien y regular. Finalmente, se incorporó una sección de observaciones en el instrumento, donde se registraron las siguientes opiniones en la tabla 1.

Tabla 1. Opiniones generales de los encuestados

| Participante | Opinión |
|--------------|---|
| 1 | El EBC permite desarrollar una variedad de estrategias didácticas que dinamizan el trabajo en el aula, pero yo no he logrado llegar al aprendizaje significativo de elementos conceptuales concretos que adquiera el estudiante, llegan estudiantes responsables al finalizar, pero no con la capacidad de sistematizar o lograr discursos. |
| 3 | Mis respuestas se basan más que a mis conocimientos a mi opinión, considero que el EBC es muy noble, ambicioso y complejo, y para ello se requiere que directivos, docentes y administrativos lo entendamos y nos comprometamos a ello. |
| 4 | En la práctica docente se procura que los contenidos temáticos tengan aplicabilidad en la vida cotidiana y profesional y que sean significativos, que a partir del establecimiento de las relaciones (aproximaciones) teoría práctica-realidad se construyan propuestas de intervención profesional que los alumnos aprendan a aprender. |
| 7 | Se requiere refrescar la capacitación y sobre todo acompañar la implementación del EBC. |

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas a docentes de la ETSZ.

Discusión

La definición de Competencias se basó en lo establecido por Vargas (2006) de acuerdo con la clasificación de habilidades y destrezas en lo concerniente a las competencias específicas y transversales del proyecto Tuning. En relación a las Competencias, los criterios de Calderón, Álvarez y Naranjo (2009) definen que actualmente se necesita gente competente de vanguardia y talento para brindar a cada empresa o institución resultados esperados y satisfactorios.

De forma similar las Competencias, son acordes con los criterios de Salazar-Botello *et al.* (2022) quien define que las Competencias deben de actualizarse a los cambios continuos del mundo global de cada profesión. Se coincide con la definición de Calderón, Álvarez y Naranjo (2009) finalizando que las Competencias deben de establecerse en el sector privado, con eficacia de la utilización de los conocimientos adquiridos, las habilidades y destrezas de cada individuo para realizar una actividad, con el fin de lograr un buen desempeño en cada empresa o negocio y establecerlas en el plan curricular de la escuela de trabajo social de Zacatecas, donde continuamente debe evaluarse y actualizarse promoviendo cambios de acuerdo a su entorno y a las competencias acordes a su profesión.

Las Competencias se manifiestan a los principios que define Quintana (2020) donde menciona que son conocimientos y características que cada persona tiene como capacidad para tener un buen desempeño en las funciones propias de su actividad de manera satisfactoria con relación a los objetivos y las estrategias de las empresas que llevan a cabo. Así mismo, los autores Nicolescu y Núñez-Dentin (2017) señalan que debe de tener control y dominio de los conocimientos disciplinarios. De la misma manera se coincide con Guevara y Apolaya (2021) en relación a las Competencias, donde deben prevalecer los valores, la cultura y la ciencia, así como otros hábitos y capacidades adquiridas.

Conclusiones

En conclusión, el realizar esta investigación permitió, en primera instancia, el fortalecimiento profesional, al indagar, confrontar y ampliar conocimientos de diversa índole, así se pudo apreciar la diversidad de miradas que se tienen respecto a los procesos de investigación y lo que éstos implican, lo cual lleva al investigador a cuestionarse sobre los elementos a considerar para efectuar su actividad investigativa, pero también, tomar posturas respecto a la forma de hacer investigación. En segundo lugar, se pudo obtener la percepción de los docentes con respecto a sus experiencias en la puesta en marcha de programas de estudio por competencias.

Se sugiere a los docentes una capacitación continua respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y, sobre todo, actualizarse en relación a cómo se imparte y/o propone que se trabaje en las aulas con los estudiantes, pues es indudable que el mundo gira de manera rápida, por ende, los conocimientos que deben ser enseñados, tienen que corresponder al contexto que nos plantea el tejido social. Es decir, el docente debe conocer los fundamentos bajo los cuales cimienta su quehacer cotidiano.

Finalmente, es una necesidad asumir un compromiso con el proceso formativo de los futuros profesionistas en trabajo social, más allá de intereses particulares, lucha de poderes, celo profesional e insatisfacciones por las condiciones laborales. Se debe privilegiar la actualización de esta carrera en cuestión y el deber ser del docente frente a los estudiantes, ya que lo que se pretende es formar a los futuros interventores y tomadores de decisiones y la aportación de cada docente puede ser para formar o bien sesgar ese camino.

Se recomienda, para futuras líneas de investigación, revisar las evaluaciones sobre la aplicación del enfoque por competencias en instituciones como Escuelas de Trabajo Social en el país y otras similares. Así como los estudios de los paradigmas que surgieron a partir de enfoque por competencias. Se enfatiza la necesidad de investigar y actualizar continuamente las competencias de cada institución acorde

a sus necesidades con la finalidad de contar con un esquema completo de competencias profesionales.

Referencias bibliográficas

Álvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós Educador.

Ávila Baray, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: eumed.net. Recuperado de <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/>

Barahona, G.J., Blanco, C.J., Hernández, R., Mellizo, L.D., Sanabria, O.O. (2011). *Implicaciones de la implementación del enfoque de formación por competencias en la práctica docente de profesores universitarios. Estudio de caso en Uniminuto-Bogotá* (Tesis de Maestría). Recuperada de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/1907>

Calderón Hernández, G., Álvarez Giraldo, C. M., & Naranjo Valencia, J. C. (2009). Orientación estratégica y recursos competitivos: un estudio en grandes empresas industriales de Colombia. *Cuadernos de Administración*, 22(38), 49-72.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, (161), 34-39. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281692>

Figuroa, E. y García, V. (noviembre, 2013). *Modelo Basado en Competencias: su impacto en las Universidades Públicas Estatales*. Trabajo presentado en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, Guanajuato. Recuperado de: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0162.pdf>

García, M.G. y Villalobos, E.M. (2012). La educación basada en competencias. Una evaluación desde la mirada de los docentes educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 11-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27023323002>.

García, J., Guzmán, A. y Murillo, G. (2014). Evaluación de competencias y módulos en un currículo innovador. El caso de la licenciatura en Diseño y Desarrollo de Espacios Educativos con TIC de la Universidad de Costa Rica. *Perfiles Educativos*, 36(143), 67-85. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13229888005.pdf>

Gentile, P. y Bencini, R. (2000). Construir competencias. Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra. Recuperado de:

https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Perrenoud_Construir-competencias.Entrevista-con-Philippe-Perrenoud.pdf

González, M. I. (2006). Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria. *Educación y Educadores*, 9 (2), 95-117. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2288204.pdf>.

Guevara, G. J. L., y Apolaya, J. P. (2021). Currículo por competencias en educación universitaria: retos y perspectivas de la educación virtual en el contexto de la Emergencia Sanitaria Nacional. *SCIÉND*O, 24(1), 27-33.

Gutiérrez, C., Pérez, Á. y Pérez- Gutiérrez, M. y Palacios A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*. 23 (4), 499-514. <https://doi.org/10.1174/113564011798392451>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. (Sexta edición). México: Mc Graw Hill.

López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Martínez, S. E. y Rochera, M. J. (2010). Las Prácticas de Evaluación de Competencias en la Educación Preescolar Mexicana a partir de la Reforma Curricular. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15(47), 1025-1050. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14015564003.pdf>

Moreno, J., Poblador, A. y Río del, D. (1971). *Historia de la educación*. Madrid: Edit. Paraninfo.

Moreno, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, 31(124), 69-92. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211178006>

Nicolescu, B., y Núñez-Dentin, N. (2017). Manifiesto La Transdisciplinariedad. *Transdisciplinary Human Education*, 1(1), 100-224.

Perrenoud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Chile: J.C. Sáez editor.

Quintana, P. A. C., y Gámez, A. N. (2020). Percepciones del profesorado chileno en el desarrollo de competencias en educación básica. *Estudios en Educación*, 3(4), 17-43.

Salazar-Botello, C. M., Muñoz-Jara, Y., Viancos-González, P., Parra-Ulloa, P., & Rojas-Carrasco, R. (2022). Disposición al cambio en establecimientos

educacionales de una comuna de la zona central de Chile: la mirada de directivos y profesores. En *Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 11(1),194-205.

Sierra, Bravo, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Ed. Paraninfo.

Toalá, A. C. (2013). *Retos y desafíos de los docentes de la educación secundaria en la implementación del enfoque basado en competencias* (Tesis de Maestría). Instituto Politécnico Nacional, México, D.F. Recuperado de: <http://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/13696/TESIS%20Adriana%20Toala.pdf?sequence=1>.

Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. Á. y García, J. A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Colombia: Alma Mater, Magisterio.

Vargas, R. (2006). *Metodología Tuning*. Trabajo presentado en la XI Reunión general de directores de la Asociación Nacional de Ingeniería. Espacio común de educación superior en Ingeniería en México. Facultad de Ingeniería: Universidad Veracruzana.