

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**USO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
EN LA EVALUACIÓN DE
COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES
DE LA CARRERA PROFESIONAL DE
TRABAJO SOCIAL**

PRESENTADO POR:

Eudosia Adela Camarena Lino

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

ASESOR:

Dr. Julio Macedo Figueroa

HUACHO - 2020

**USO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EN LA EVALUACIÓN DE
COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA
PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

Eudosia Adela Camarena Lino

TESIS DE DOCTORADO

ASESOR: Dr. Julio Macedo Figueroa

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
HUACHO
2020**

The seal of the Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrion, Huacho, is a circular emblem. It features a central yellow figure, possibly a stylized animal or deity, set against a light blue background. The text "UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN" is written in a circular path around the top, and "HUACHO" is at the bottom, separated by two small dots.

DEDICATORIA

A mi esposo, hija y hermanos.

Eudosia Adela Camarena Lino

AGRADECIMIENTO

A mis profesores del Doctorado en Ciencias de la Educación.



ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	3
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	3
1.4 Justificación de la investigación	4
1.5 Delimitaciones del estudio	4
1.6 Viabilidad del estudio	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación	6
2.1.1 Investigaciones internacionales	6
2.1.2 Investigaciones nacionales	13
2.2 Bases teóricas	15
2.3 Bases filosóficas	44
2.4 Definición de términos básicos	46
2.5 Hipótesis de investigación	50
2.5.1 Hipótesis general	50
2.5.2 Hipótesis específicas	50
2.6 Operacionalización de las variables	51

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico	52
3.2 Población y muestra	52
3.2.1 Población	52

3.2.2	Muestra	53
3.3	Técnicas de recolección de datos	53
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información	54
CAPÍTULO IV		
RESULTADOS		
4.1	Análisis de resultados	56
4.2	Contrastación de hipótesis	66
CAPÍTULO V		
DISCUSIÓN		
5.1	Discusión de resultados	71
CAPÍTULO VI		
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
6.1	Conclusiones	76
6.2	Recomendaciones	77
REFERENCIAS		
7.1	Fuentes documentales	78
7.2	Fuentes bibliográficas	78
7.3	Fuentes hemerográficas	79
7.4	Fuentes electrónicas	79
ANEXOS		
		83

Índice de tablas

Tabla 1.- Técnica: observación

Tabla 2.- Técnica de desempeño de estudiantes

Tabla 3.- Técnicas de análisis de desempeño

Tabla 4.- Técnica de interrogatorio

Tabla 5.- Evaluación de competencias:

Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias

Tabla 6.- Evaluación de competencias: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.

Tabla 7.- Evaluación de competencias: Preparo y participo en las reuniones de toma de decisiones con el objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.

Tabla 8.- Evaluación de competencia: Capacidad para actuar en la resolución de riesgo con las personas, así como para las propias y las profesionales de trabajo Social

Tabla 9.- Evaluación de competencias: Capacidad para administrar y ser responsable con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización

Tabla 10.- Evaluación de competencias: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social

Índice de figuras

Figura 1.- Técnica de observación

Figura 2.- Técnica de desempeño de estudiantes

Figura 3.- Técnicas de análisis de desempeño

Figura 4.- Técnicas de interrogatorio

Figura 5.- Evaluación de competencias: Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias

Figura 6.- Evaluación de competencias: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.

Figura 7.- Evaluación de competencias: Preparo y participo en las reuniones de toma de decisiones con el objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.

Figura 8.- Evaluación de competencia: Capacidad para actuar en la resolución de riesgo con las personas, así como para las propias y las profesionales de trabajo Social

Figura 9.- Evaluación de competencias: Capacidad para administrar y ser responsable con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización

Figura 10.- Evaluación de competencias: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social

RESUMEN

Objetivo: Determinar de qué manera el uso de las técnicas e instrumentos se relacionan con la evaluación de competencias en estudiantes de la carrera profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. **Material y métodos:** Se utilizaron los cuestionarios relacionados uno para cada variable, los mismos que previamente fueron validados por juicio de expertos, hallados su confiabilidad con alfa de Cronbach y luego aplicados mediante una encuesta en un solo momento en forma grupal. La muestra estuvo constituida por 164 estudiantes del V al IX ciclos cursados en el ciclo académico 2019-I. **Resultados:** las relaciones según Spearman son las siguientes: A nivel general: El grado de relación es medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,580$. A niveles específicos, los grados de relación son como siguen: Técnica de observación moderado y positivo $R_{sp} = 0,415$; técnica de desempeño de estudiantes medio y positivo $R_{sp} = 0,487$; Técnica de análisis de desempeño medio y positivo $R_{sp} = 0,534$ y Técnica de interrogatorio moderado y positivo $R_{sp} = 0,392$, respectivamente. **Conclusiones:** A nivel general y específicos, si hay relación positiva entre el uso de técnicas e instrumentos con la evaluación de competencias en estudiantes de la carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho.

Palabras clave: Técnicas, instrumentos de evaluación, competencias, trabajo social

ABSTRACT

Objective: To determine how the use of techniques and instruments are related to the evaluation of competencies in students of the professional career of Social Work of the National University José Faustino Sánchez Carrión. **Material and methods:** The related questionnaires were used one for each variable, the same ones that were previously validated by expert judgment, found their reliability with Cronbach's alpha and then applied by means of a group-only one-time survey. The sample consisted of 164 students from V to IX cycles completed in the 2019-I academic year. **Results:** the relations according to Spearman are the following: In general: The degree of relationship is medium and positive, whose value is $R_{sp} = 0.580$. At specific levels, the degrees of relationship are as follows: Moderate and positive observation technique $R_{sp} = 0.415$; medium and positive student performance technique $R_{sp} = 0.487$; Medium and positive performance analysis technique $R_{sp} = 0.534$ and Moderate and positive interrogation technique $R_{sp} = 0.392$, respectively. **Conclusions:** On a general and specific level, if there is a positive relationship between the use of techniques and instruments with the evaluation of skills in students of the Professional Social Work career of the National University José Faustino Sánchez Carrión de Huacho.

Keywords: Techniques, assessment instruments, skills, social work

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo todas las organizaciones sin distinción de ningún tipo, han incorporado en su quehacer productivo o de servicios lo relacionado a las competencias laborales. Sin embargo, aún no está desarrollado el sistema de evaluación de logro de competencias, en tanto se sigue confundiendo con objetivos, metas o desempeños.

¿Cómo y con qué evaluar las competencias en el mundo académico y/o laboral? Cada sector necesariamente tiene sus propias técnicas e instrumentos que le otorguen la confiabilidad necesaria para asumir responsabilidades de acuerdo a sus logros y desempeños.

Las instituciones y organizaciones en general, están incorporando trabajadores en áreas netamente humanísticas (que tienen relación directa con otros seres humanos), y como tal es necesario que asuman un perfil de trabajadores sociales, porque tiene que estar atentos al bienestar, al talento, a los valores como honestidad, solidaridad y motivación.

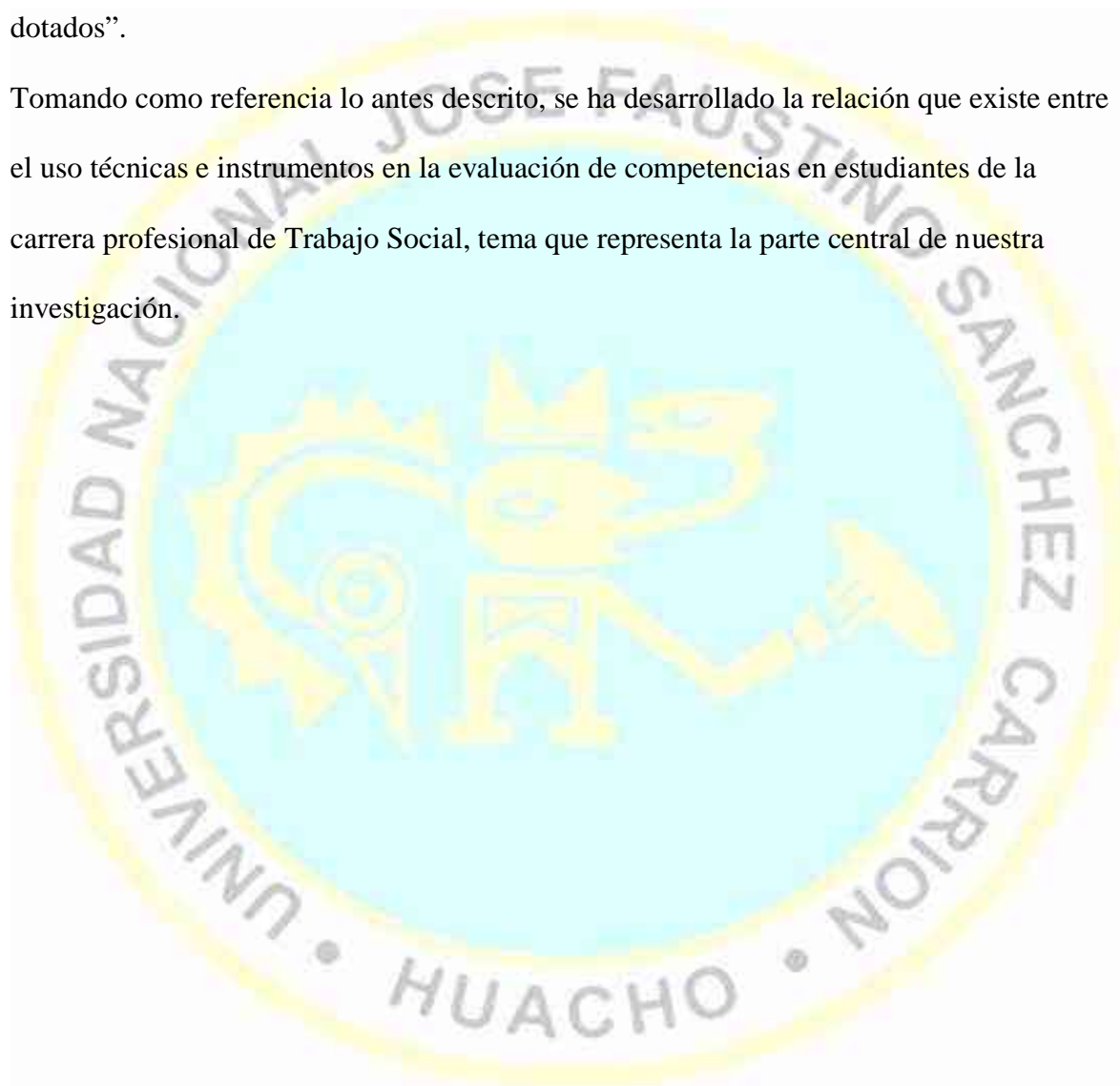
No olvidemos que en nuestro tawantinsuyo los mayores enseñaban a los menores a ser competentes, los maestros a los aprendices, en la Dinastía Ming china, se estableció la meritocracia y el manejo de determinadas competencias para acceder a cargos públicos.

Es decir, se ha producido un evolución sostenida hasta nuestros tiempos donde por el diseño productivo de la sociedad, si uno quiere progresar hay que ser competentes.

Por eso, estudiosos como Mertens (2000), asume el concepto de competencias laborales desde un enfoque estructural (formar a las personas en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes requeridos para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo) y uno dinámico (refiriéndose a los cambios en el mercado laboral y en la dinámica empresarial).

La etimología de la palabra “competencia” proviene del verbo latino “cum” y “petere” (ir al encuentro de algo, encontrarse). Sin embargo, a la fecha dicha palabra ha adquirido una connotación de disputa o contienda, rivalidad u oposición, incumbencia y actitud o idoneidad. Tanto así, que se interpreta a Darwin, quien también en su momento se expresó en el sentido de que: “En una sociedad en competencia solamente prevalecerán los mejores dotados”.

Tomando como referencia lo antes descrito, se ha desarrollado la relación que existe entre el uso técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias en estudiantes de la carrera profesional de Trabajo Social, tema que representa la parte central de nuestra investigación.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Según Gómez-Gómez (2010), el enfoque por competencias en la formación profesional, surge como una alternativa para dar respuesta a las demandas de una sociedad, denominada por muchos como sociedad del conocimiento y de la información, en la que una de sus mayores expectativas es la búsqueda de una articulación entre la educación y las necesidades sociales. Es en el ámbito laboral donde el objetivo primordial a conseguir se fundamenta en que los profesionales adquieran una formación acorde con los requerimientos sociales y una promoción de su participación en el sector productivo.

En la educación universitaria interesa la implantación de este enfoque para lograr un mayor desarrollo de destrezas y habilidades específicas de los nuevos profesionales, con objeto de conseguir desempeños más adecuados a los nuevos contextos laborales. La formación por competencias supone unos procesos de enseñanza-aprendizaje que transfieren conocimientos, habilidades y actitudes, que capacitan a los futuros profesionales para afrontar las demandas de los contextos laborales y sociales en los que se insertarán (Gómez y Moñivas, 2005).

El título de grado en Trabajo Social debe “capacitar para el ejercicio profesional como trabajador(a) social y facultar para la utilización y aplicación de la valoración diagnóstica, el pronóstico, el tratamiento y la resolución de los problemas sociales, aplicando la metodología específica de la intervención social de caso, familia, grupo y comunidad, y capacitar para planificar, programar, proyectar, aplicar, coordinar y evaluar servicios y políticas sociales.

Los planes de estudios conducentes al título de trabajador/a social deben permitir la adquisición de los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar las siguientes funciones en el ejercicio profesional: función de información y orientación, preventiva, asistencial, de planificación, docente, de promoción e inserción social, de mediación, de supervisión, de evaluación, gerencial, de investigación y de coordinación” (Vásquez, 2005; citado por Pastor y otros, 2013. p.7-8).

Sin embargo, aún en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión está incipiente la aplicación total del modelo por competencias, por eso nos interesa sobremanera conocer a profundidad cuáles son las técnicas e instrumentos de uso frecuente en los procesos de evaluación, especialmente en la Carrera Profesional de Trabajo Social.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿De qué manera el uso de las técnicas e instrumentos se relacionan con la evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿De qué manera la técnica de observación se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social?
- b) ¿De qué manera la técnica de desempeño de estudiantes se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social?
- c) ¿De qué manera la técnica de análisis del desempeño se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social?
- d) ¿De qué manera la técnica de interrogatorio se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar de qué manera el uso de las técnicas e instrumentos se relacionan con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar cómo la técnica de observación se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.
- b) Determinar de qué manera la técnica de desempeño de estudiantes se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo.

- c) Identificar cómo la técnica de análisis del desempeño se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.
- d) Describir de qué manera la técnica de interrogatorio se relaciona con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

1.4 Justificación de la investigación

El procesamiento de los fundamentos teóricos y tecnológicos de ambas variables: uso de técnicas e instrumentos y evaluación por competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión son relevantes en los ámbitos científicos, tecnológicos y actitudinales. Con el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación en el mundo contemporáneo, adquiere relevancia el abordaje de temas como estrategias, competencias y otros, que son aspectos significativos de la práctica docente. Esta investigación se justifica en la medida que dimensiones del desempeño del docente, procesos de aprendizaje de los estudiantes se relacionan para comprender mejor a corto y mediano plazos los resultados de la formación para la vida laboral de egresados de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

1.5 Delimitaciones del estudio

La investigación se realizó en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Carrera Profesional de Trabajo Social – Año 2019, con la participación los estudiantes del V al IX ciclos. Estuvo programado su desarrollo en el ciclo académico

2019-I, que incluye el trabajo de gabinete, trabajo de campo y la redacción de informe final para la sustentación respectiva.

La investigación estuvo enfocada a conocer las relaciones que existen entre el uso de técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias específicamente en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Año 2019.

1.6 Viabilidad del estudio

Esta investigación de tesis se realizó tomando en cuenta las normas establecidas por la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. Por ser una investigación descriptiva correlacional y netamente académica, no generó impacto ambiental negativo en ninguno de los componentes del ecosistema. Se conformaron equipos de apoyo, que estuvieron debidamente implementados para que su participación sea la más idónea posible. El presupuesto y el financiamiento de la inversión estuvo debidamente garantizado por la investigadora.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

García y Morillas (2011), sostienen que:

los planteamientos defendidos por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) conllevan una reflexión individual y conjunta respecto a las tres tareas fundamentales e interrelacionadas de la intervención educativa: la planificación, la ejecución de la enseñanza y la evaluación. En esta aportación se centralizan en la planificación educativa. Concretamente se ha focalizado el estudio en la formulación de competencias y en la evaluación de éstas como elementos a incluir en las guías docentes de las asignaturas universitarias de Grado y Postgrado. El trabajo se enmarca dentro de un modelo competencial, en el que, como su propio nombre indica, el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje son las competencias

que tiene que alcanzar el estudiante, estando el resto de elementos de currículo en función de dichas competencias. Uno de estos elementos es la evaluación, por lo que ésta debe estar orientada a demostrar la adquisición de competencias y a mejorar cualitativa y cuantitativamente los procesos educativos (p.1).

Gómez-Gómez (2010), sostiene que:

Los temas más importantes recogidos, entre otros, en los libros blancos de las titulaciones universitarias de grado, publicados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) son los relativos a las competencias profesionales. Por ello, los estudios para la adquisición y desarrollo de esas competencias resultan de gran utilidad para el proceso iniciado con la Convergencia Europea Universitaria. Los resultados presentados se obtuvieron mediante la aplicación de un cuestionario diseñado con las competencias profesionales más importantes recogidas por el Libro Blanco de la Titulación de Grado en Trabajo Social. El objetivo metodológico fundamental pretendido fue aplicar algunas nociones básicas de la lógica difusa en el tratamiento informático de los datos del cuestionario, lo que metodológicamente supone cambios importantes en la influencia que ejerce la incertidumbre en su tratamiento, si se la compara con el tratamiento informático clásico de los cuestionarios de investigación. La participación activa de los estudiantes en su aprendizaje influye de forma positiva en la adquisición de competencias profesionales, lo que supone considerar y utilizar la incertidumbre como una base fundamental de aprendizaje, para crear nuevas formas y maneras de actuar e intervenir en la realidad de cada profesional (p.51).

Además, Gómez-Gómez (2010), propone que:

Las asignaturas de Trabajo Social, que incluyen prácticas en su programación, se ajustan más al modelo de las competencias profesionales estudiadas que las otras asignaturas que no incluyen prácticas en su programación. El estudio evidencia los niveles de incertidumbre existentes en cada uno de los grupos de estudiantes de las asignaturas estudiadas en relación a cada una de las competencias incluidas en el cuestionario, las diferentes incertidumbres de los grupos de estudiantes medidas mediante el tratamiento informático de los datos con lógica difusa, demuestran la importancia que tienen los distintos niveles de agrupamientos en los que cada persona vive (los grupos). Por lo que a nuestro entender la utilización de estas técnicas facilitan una aproximación de la lógica difusa (Fuzzy Logic) a la investigación social aplicada. Las competencias profesionales suponen unas acciones concretas a realizar, que al ser de una gran complejidad disminuyen las capacidades para poder precisar y construir instrucciones sobre los comportamientos. La precisión y el significado son características que resultan mutuamente excluyentes. Por tanto, el conjunto difuso (Fuzzy Set) se construye con elementos del pensamiento humano que son etiquetas lingüísticas y no números. Podemos trabajar con datos numéricos y términos lingüísticos que son menos precisos que los datos numéricos pero que aportan muchas veces informaciones más útiles para el razonamiento humano (p.61).

Leiva (1990), plantea que: “la orientación metodológica de su modelo está dada por un diseño de investigación acción que se aplica mediante la construcción de

diálogos grupales generativos y apreciativos con herramientas comunicacionales de primera persona” (p.227). Además propone que:

De acuerdo al enfoque metodológico de la investigación acción en la perspectiva aportada por Elliot, (1986) se plantea la generación de un ciclo de aprendizaje que considere tres fases: a) “Identificación de una idea general” (Construir una mirada o visión compartida del problema a investigar), b) “La exploración” o planteamiento de hipótesis de acción concebidas como acciones a realizar para cambiar la práctica concreta. c) “Co-Construcción de la planificación general” es el primer paso de la acción. En este paso se integra la revisión del problema inicial, la visión de los factores a cambiar, e inventario de los medios con que se cuenta y la planificación de los instrumentos para acceder a la información (p.227).

Dalouh y otros (2019), citan a Aznar (1992) quien concluye, que:

En una revisión de los fundamentos filosóficos del constructivismo que, éste, como modelo cognoscitivo, es inacabado pues carece de una explicación comprehensiva desde una perspectiva conceptual y epistemológica. Empero, apunta que -también desde esta perspectiva- pueden reseñarse ciertos presupuestos que constituyen sus principios teóricos. Estos resúmenes, a su vez, los rasgos más destacados que hemos citado en este repaso histórico de la fundamentación filosófica del constructivismo. Los principios son: Principio de interacción del hombre con el medio, Principio de la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir, Principio de elaboración de “sentido” en el mundo de la

experiencia, Principio de organización activa, Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad (p.67).

Torres (2013), en su investigación, de manera extensa:

Muestra el diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias basada en la recolección de información de estudiantes y tutores relacionadas con la percepción del nivel de competencias que se desarrollan en el Proyecto Final de Carrera en la titulación del Grado en Administración y Dirección de Empresas en IQS School of Management de la Universitat Ramon Llull. La investigación se llevó a cabo durante tres años, se aplicó una encuesta al inicio del curso académico y otra al finalizar, de esta manera se determina el nivel de mejora en las competencias, a través de una autoevaluación por parte de los estudiantes y una coevaluación por parte de los tutores. Los resultados que se han obtenido a lo largo estos años permiten afirmar que ambas evaluaciones tienen un componente de similitud, por lo tanto, existe cierta objetividad a la hora de valorar la percepción del nivel de competencias. A su vez, cabe destacar que se generó una herramienta práctica que permite conocer de manera individualizada la coevaluación de competencias, esto puede ser útil de cara a su futuro profesional, ya que aporta información adicional al de las calificaciones. Como resultado singular que se ha concebido a través de la investigación, se encuentra la comparación entre la titulación del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) y la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (LADE), se aprecia que los resultados son similares al finalizar el curso académico, pero al inicio existe cierta variación en favor de los estudiantes de Licenciatura (p.1).

Chaparro y Urra (2014), en su investigación Competencias laborales del trabajador social en la gestión del talento humano, concluye:

Plantea como uno de sus objetivos el establecer las competencias específicas del trabajador social en el área de gestión del talento humano. Estas se abordaron para su comprensión e interpretación desde un enfoque cualitativo, utilizando como técnica la entrevista estructurada, aplicada a 48 trabajadores sociales. Las conclusiones de la investigación apuntan a seis objetivos nucleares del trabajador social en la gestión del talento humano: a. Velar por la calidad de vida de los trabajadores. b. Velar por los derechos de los trabajadores. c. Velar por un buen clima laboral. d. Desarrollo de objetivos institucionales desde el desarrollo integral del capital humano. e. Promover la participación de los colaboradores. f. Mediación a distintos niveles (p.40). Con base en estos objetivos, las competencias específicas transversales de cualquier trabajador social en el área de gestión del talento humano serían: a. Liderazgo. b. Capacidad para entender y asumir los cambios. c. Autocontrol. d. Flexibilidad en el trato. e. Actuar con agilidad y precisión en la resolución de situaciones problemáticas. f. Tolerancia a la frustración. g. Capacidad de reflexión crítica. h. Capacidad de mediación y conciliación en problemas concretos. i. Mediación entre los objetivos organizacionales y los objetivos personales de los colaboradores. j. Visión del ser humano desde una óptica integral (pp. 40-41).

Parra y Pedreros (2016), concluyen que:

Se observa que aún se continúa replicando un modelo educativo tradicional, sin embargo, algunos docentes de la escuela de Trabajo Social están

centrando su proceso de enseñanza-aprendizaje en las competencias y de igual forma en la evaluación por competencias, para ir dando respuesta al proceso de innovación curricular que se comenzó a implementar en el año 2013. Empero, la problemática central respecto a la temática de evaluación por competencias en la universidad del Bío-Bío, es que desde sus bases, es decir, la universidad propiamente tal, no se evalúa por competencias, producto de diversos factores, tales como la calidad contractual, sobrecarga académica, evaluaciones sumativas, etc., contraponiéndose a lo que plantea y quiere el Modelo Educativo, dejando obsoleto su propósito y con ello también el Plan de Innovación curricular presente en la escuela de Trabajo Social (p.75).

Gómez-Gómez (2010), concluye que:

Los temas más importantes recogidos, entre otros, en los libros blancos de las titulaciones universitarias de grado, publicados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) son los relativos a las competencias profesionales. Por ello, los estudios para la adquisición y desarrollo de esas competencias resultan de gran utilidad para el proceso iniciado con la Convergencia Europea Universitaria. Los resultados presentados se obtuvieron mediante la aplicación de un cuestionario diseñado con las competencias profesionales más importantes recogidas por el Libro Blanco de la Titulación de Grado en Trabajo Social. El objetivo metodológico fundamental pretendido fue aplicar algunas nociones básicas de la lógica difusa en el tratamiento informático de los datos del cuestionario, lo que metodológicamente supone cambios importantes en la influencia que ejerce la incertidumbre en su tratamiento, si se la compara

con el tratamiento informático clásico de los cuestionarios de investigación. La participación activa de los estudiantes en su aprendizaje influye de forma positiva en la adquisición de competencias profesionales, lo que supone considerar y utilizar la incertidumbre como una base fundamental de aprendizaje, para crear nuevas formas y maneras de actuar e intervenir en la realidad de cada profesional (p.1).

2.1.2 Investigaciones nacionales

Wong (2014), en su investigación denominada: Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios, realizada en la Facultad de Medicina de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y tuvo como propósito principal:

Determinar si el sistema de evaluación del curso Comunicación y Aprendizaje permitió confirmar el desarrollo de competencias genéricas en los 140 estudiantes que conformaron la población de estudio. El estudio fue pre experimental, y utilizó un enfoque cuantitativo multivariado. Los datos se recogieron dentro del contexto del desarrollo curricular del curso comunicación y aprendizaje y los instrumentos fueron elaborados de acuerdo a las competencias expresadas en el silabo en las tres dimensiones: cognitivas, procedimentales y actitudinales. Los resultados más relevantes indican que el sistema de evaluación utilizado en el curso de Comunicación y Aprendizaje ha permitido confirmar el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes del primer año de Medicina de la UPCH, en general el 82.9% de la población logró un desarrollo de las competencias en el nivel notable y un 5% alcanzó un nivel de desarrollo sobresaliente; estos

resultados han supuesto el uso de la técnica de regresión múltiple. ix
Expresan los principales hallazgos que los estudiantes han desarrollado diferentes competencias genéricas, sean cognitivas (nivel de desarrollo notable 55% y sobresaliente 1.4%) procedimentales (nivel de desarrollo notable 76.4% y sobresaliente 2.9%) y actitudinales (nivel de desarrollo notable 50% y sobresaliente el 40%) (p 0.05) (pp.9-10).

Aguilar (2008), en su investigación considera las siguientes conclusiones:

Como primer resultado de esta investigación evidenciamos que el contexto socioeconómico modela el quehacer profesional, ya que las diversas situaciones de cambio de tendencias que ha atravesado la profesión coinciden con las temporadas de recesión y crisis económica y por consiguiente social, del sistema mundial. De esta manera, podemos concluir que actualmente la profesión tiene un perfil aplicativo de programas y proyectos sociales en la medida en que el sistema económico mundial actualmente ha delegado las que eran responsabilidades del Estado protector del sistema anterior a los mismos ciudadanos, es por ello que los profesionales de las ciencias sociales actualmente están orientados a fortalecer las potencialidades y capacidades de las personas para que solucionen sus propios problemas especialmente los que impliquen mejorar su calidad de vida e insertarse en el sistema económico, para que como añadidura mejoren sus condiciones de vida social (p.157).

Gamarra (2017), en su investigación, planteó el siguiente objetivo principal:

Generar la aproximación a elaborar un modelo teórico que fortalezca la intervención del Trabajo Social en el Contexto Escolar, articulado a la Educación Básica Regular según la Ley No. 28044. El Modelo está

conformado por estructuras fundamentales que se interrelacionan entre sí, identificando la epistemología, bases teóricas, marco legal, competencias profesionales métodos y modelos de intervención del Trabajo Social en el contexto escolar. Metodológicamente tiene un enfoque cualitativo, con una investigación de tipo documental, apoyada en un diseño bibliográfico, de carácter analítico-interpretativo. El método utilizado fue el hermenéutico, (Lincoln y Guba, 1999). Para el análisis de datos estos han sido categorizados facilitando el proceso de teorización. La disertación doctoral llevó a postular que; desde el escenario educativo se avanza hacia el contínuum del desarrollo humano, aproximando al ser hacia el compromiso y transformación social, en un marco sustentable de inclusión y generación de espacios comunicativos de socialización, a partir de la vinculación de las funciones de: individuo, institución educativa y comunidad en los contextos multi referenciales, y en el que la movilización estratégica del capital social, como sujetos participativos, avancen hacia la construcción social interactiva de significados para la potencialización de las capacidades y competencias, que permitan entender mejor las interacciones del ser humano y su entorno, ampliando sus oportunidades y, estimulando la generación de satisfactores sinérgicos para el mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva; válidas para la transformación social (p.xii).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Definición de técnica

Según Pérez y Merino (2012), consideran que:

la palabra técnica proviene de *téchne*, un vocablo de raíz griega que se ha traducido al español como “arte” o “ciencia”. Esta noción sirve para describir a un tipo de acciones regidas por normas o un cierto protocolo que tiene el propósito de arribar a un resultado específico, tanto a nivel científico como tecnológico, artístico o de cualquier otro campo. En otras palabras, una técnica es un conjunto de procedimientos reglamentados y pautas que se utiliza como medio para llegar a un cierto fin (p.1).

Además, Pérez y Merino (2012), plantean que:

La técnica supone que, en situaciones similares, repetir conductas o llevar a cabo un mismo procedimiento producirán el mismo efecto. Por lo tanto, se trata de una forma de actuar ordenada que consiste en la repetición sistemática de ciertas acciones. Usualmente, la técnica requiere del uso de herramientas y conocimientos muy variados, que pueden ser tanto físicos como intelectuales. Cabe destacar que valerse de las técnicas no es una costumbre exclusiva de los seres humanos, sino que diversas especies de animales también recurren a técnicas para responder a sus necesidades de supervivencia. En este sentido habría que subrayar que la técnica se puede decir que es fruto de la necesidad del hombre de poder llevar a cabo la modificación de su entorno para así conseguir una mejor y mayor calidad de vida. Así, se podría establecer que nace de su imaginación y una vez establecida en esta se lleva a la concreción y a la práctica para conseguir los objetivos marcados (p.1).

Así mismo, Pérez y Merino (2012), sugieren que:

Esta circunstancia que hemos expuesto acerca de lo que es el nacimiento de la técnica podemos determinar que se sustenta en un pilar fundamental que es la dicotomía o el binomio prueba y error. Y es que las distintas pruebas que se obtengan y de los errores que ellas den lugar son los que permiten conseguir el procedimiento adecuado a las necesidades que se buscan satisfacer. Asimismo, otras características fundamentales de la técnica son el hecho de que se transmite entre personas, que se mejora tanto con el tiempo como con la práctica, que de manera irremediable cada persona le imprime su propio sello, y que es algo propio no sólo de los humanos sino también de los animales. No obstante, ciertamente en los animales estas técnicas no son tan complejas (p.1).

El enfoque ambiental que subyace en las propuestas de Pérez y Merino (2012), son evidentes cuando plantean que:

En el hombre, en cambio, la técnica aparece como un recurso desarrollado frente a la necesidad de alterar el medio para adaptarlo a sus requerimientos. Posee la particularidad de ser transmisible, pero no siempre se lleva a cabo de modo consciente o bajo un perfil reflexivo. Un hombre puede aprender una técnica de otros, puede transformarla o incluso inventar una nueva técnica. La tecnología tiene a las técnicas como objetos de estudio pero también se ocupa de evaluar los distintos usos que pueden realizarse de ellas. La palabra está formada por dos términos de origen griego, el mencionado *téchne* y *logos* (“conjunto de saberes”). Se dice que la actividad tecnológica influye en el progreso social y económico de la sociedad, pero también que afecta al medio ambiente (p.1)..

2.2.2 Instrumento de evaluación

Por experiencia directa en el trabajo educativo, los instrumentos de evaluación son formatos que sirven para registrar la información que los estudiantes presentan características propias. Sirven para recoger la información que se requiere en función de las características del aprendizaje que se pretende evaluar y de las condiciones en que habrá de aplicarse.

Generalmente tiene la finalidad de convertirse en una herramienta destinada a documentar el desempeño de una persona, verificar los resultados obtenidos (logros) y evaluar los productos elaborados, de acuerdo con una norma o parámetro previamente definido en la que se establecen los mecanismos y criterios que permiten determinar si una persona es competente o no considerando las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores puestas en juego en el ejercicio de una acción en un contexto determinado. No olvidemos que partimos de grupos heterogéneos y por tanto esperemos también lograr datos similares y distintos. En cualquier caso, sirven para tomar una determinada decisión para continuar con el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.2.3 Conceptualización de competencias

Para Chaparro y Urra (2014), según la Organización Internacional del Trabajo y Cinterfor (Vargas et al., 2009), las competencias laborales:

son la capacidad de llevar a cabo una actividad laboral plenamente identificada y demostrada que se hace necesaria y que se debe desarrollar para lograr un óptimo desempeño en el ámbito laboral, donde tienen que conjugarse no solo los conocimientos técnicos, las habilidades y actitudes, sino que se deben incluir de manera

transversal los valores y la ética, de tal forma que el colaborador pueda desempeñarse de manera socialmente responsable dentro de su ámbito laboral con su entorno y respondiendo a los objetivos de la organización y a los requerimientos del mercado, sin necesidad de atropellar al par o a la empresa que le genere competencia u obstáculo en sus propósitos (p.31).

Además, Chaparro y Urra (2014), consideran que la psicóloga Martha Alles se refiere al término competencia como “las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo” (2009, p. 82). De la misma manera, se refiere al concepto de modelo de competencias como “conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización que tienen como propósito alinearlas en pro de los objetivos organizacionales o empresariales” (2009, p. 84). También se puede señalar una relación y diferenciación entre conocimientos y competencias, aclarando la importancia de los dos dentro del éxito laboral y las características que debe comprender el trabajador social y cualquier otro profesional para ejercer adecuada y asertivamente su labor en cualquier contexto. Jurídicamente, la norma ISO10015, sobre gestión de recursos humanos, define la competencia laboral como una “aplicación de conocimientos, habilidades y comportamientos en el desempeño” (p.31).

2.2.4 Clasificación de competencias

Refieren Chaparro y Urra (2014), que las competencias han sido organizadas e integradas de diferentes maneras.

Algunas hacen énfasis en aspectos cognitivos, otras en el “saber hacer”, algunos se interesan por hacer énfasis en las competencias que son útiles a los individuos durante su vida, etc. Sin embargo, entre las clasificaciones más aceptadas se encuentra la contemplada por el Consejo Europeo de Lisboa, utilizada en el Proyecto Tuning, que puede presentarse en forma de árbol: sustentado en sus raíces por las competencias básicas, fortalecido en su tronco por las genéricas o transversales y finalmente llega a la frondosidad de las ramas por las específicas de cada profesión (p. 31-32).

a) Para Chaparro y Urra (2014), las competencias básicas, son aquellas en las que se sustenta la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo. Se podrían definir como “un sistema de acción complejo que engloba las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos que son adquiridos y desarrollados por sujetos a lo largo de su vida y son necesarias para participar con eficacia en los diferentes contextos sociales” (Rodríguez, 2007, pp. 141 y 142). Además, están relacionadas con el pensamiento lógico matemático o las habilidades comunicativas (entender instrucciones verbales y escritas, escribir textos con distintos propósitos, interpretar información de cuadros y gráficos, analizar problemas y sus posibles soluciones, etc.) y son el punto de partida para que las personas puedan aprender de manera continua y realizar diferentes actividades en los ámbitos personal laboral, cultural y social (Lladó et al., 2013, p. 87). (p.32).

b) Además Chaparro y Urra (2014), cuando se refieren a las competencias generales o genéricas, sostienen que estas

competencias no están ligadas a una profesión en particular, pero aumentan la empleabilidad de la persona. Pueden ser competencias intelectuales (memoria, atención, toma de decisiones, creatividad), personales (inteligencia emocional, ética, adaptación al cambio), instrumentales (dominio de idiomas, ofimática), interpersonales (trabajo en equipo, resolución de problemas, liderazgo, proactividad), organizacionales (capacidad de gestionar recursos e información) o sistémicas (organización del trabajo, iniciativa, espíritu emprendedor) (Lladó et al., 2013, pp. 88, 89). (p.32).

c) Cuando Chaparro y Urrea (2014) se refieren a las competencias específicas, sostienen que estas competencias habilitan a las personas para desempeñar una ocupación o grupo de ocupaciones (Lladó et al., 2013, pp. 88 y 89). Son consecuencia de los conocimientos y las habilidades adquiridos a través de un programa formativo y se relacionan con el conocimiento específico de un campo de estudio (por ejemplo, las técnicas y métodos específicos de una profesión), como señala Rodríguez (2007, p. 146) al afirmar que “deben estar relacionadas con cada área temática, con la especificidad propia de un campo de estudio”. (p.32).

2.2.5 Competencias del trabajo social

Por convenir a este trabajo de investigación el detallar en forma expresa las competencias del trabajador social, se ha tomado en cuenta la propuesta de la Universidad de Sevilla (Laboratorio de Redes Personales y

Comunidades), que considera las siguientes competencias inherentes al trabajo social:

I.- Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias.

1. Establecer relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención.
2. Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos.
3. Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención.

II.- Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.

4. Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados.
5. Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos de trabajo social, haciendo un seguimiento con regularidad de los cambios que se producen al objeto de preparar la finalización de la intervención.

6. Preparar, producir, implementar y evaluar los planes de intervención con el sistema cliente y los colegas profesionales negociando el suministro de servicios que deben ser empleados y revisando la eficacia de los planes de intervención con las personas implicadas al objeto de adaptarlos a las necesidades y circunstancias cambiantes.

7. Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades y trabajar a favor de los resultados planificados examinando con las personas las redes de apoyo a las que puedan acceder y desarrollar.

8. Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupos para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades de relación interpersonal.

9. Trabajar con los comportamientos que representan un riesgo para el sistema cliente identificando y evaluando las situaciones y circunstancias que configuran dicho comportamiento y elaborando estrategias de modificación de los mismos.

10. Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como cotidiano como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes.

11. Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.

12. Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social

III.- Capacidad para apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias.

13. Defender a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere.

14. Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones al objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.

IV.- Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo con las personas, así como para las propias y las de los colegas de profesión.

15. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo

16. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo.

V.- Capacidad para administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.

17. Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo.

18. Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad.
19. Gestionar, presentar y compartir historias e informes sociales manteniéndolos completos, fieles, accesibles y actualizados como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales.
20. Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y “multiorganizacionales” con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.
21. Gestionar y dirigir entidades de bienestar social.

VI.- Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social.

22. Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo.
23. Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando el asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y utilizando la supervisión como medio de responder a las necesidades de desarrollo profesional.

24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.

25. Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan (pp.111-113).

2.2.6 Estrategias e instrumentos para evaluar competencias

Según AQU (Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya), en la Guía para la Evaluación de competencias en el área de Ciencias Sociales, por ser de relevancia para esta investigación, se asume las siguientes estrategias e instrumentos para evaluar competencias:

a) Debate/grupo de discusión. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Comprensión de los conceptos y la disciplina
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Capacidad de identificar contenidos propios de la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías
- Defensa y debate en público del contenido estudiado

b) Seminario. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Capacidad de aplicar el conocimiento a la práctica
- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones
- Capacidad de integrar conocimientos y metodologías en la práctica
- Capacidad de argumentar
- Capacidad de proponer soluciones a problemas

- Capacidad de sacar conclusiones a partir de las resoluciones y de los casos planteados
- Capacidad de saber debatir
- Capacidad de expresarse oralmente con corrección y eficacia
- Capacidad de generar ideas
- Habilidad para organizar mentalmente y analíticamente una secuencia
- Descubrimiento de relaciones significativas entre contenidos propios de la asignatura
- Capacidad de valorar y juzgar situaciones y comportamientos profesionales en el análisis de casos
- Capacidad de crítica y autocrítica
- Capacidad de análisis y síntesis
- Habilidad para investigar
- Resolución de problemas
- Interés manifiesto por la calidad de los trabajos que se tienen que presentar y las tareas que se tienen que hacer
- Capacidad de integrarse en un equipo de trabajo
- Impulso a la creatividad individual y en equipo
- Promoción del trabajo autónomo y en equipo
- Capacidad de autogestión. Distribución de tareas. Contribución productiva a la discusión y el trabajo de grupo
- Capacidad de organización del tiempo y el trabajo personal
- Puntualidad y respeto hacia el trabajo de los otros
- Atención a la presentación hecha por los compañeros del grupo (profesor y alumnos)

c) Prácticas de aula. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento y aplicación de los contenidos de la asignatura
- Comprensión y valoración de contenidos propios de la asignatura
- Comprensión de los conceptos y la disciplina
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías de la asignatura
- Capacidad de proponer soluciones a problemas
- Capacidad de expresarse por escrito con corrección y eficacia
- Capacidad de tomar decisiones en la elaboración de trabajos
- Capacidad de gestión de la información: selección de las fuentes adecuadas y discriminación de datos en la realización de trabajos
- Capacidad de integrarse en un equipo de trabajo
- Capacidad de aplicar el conocimiento a la práctica
- Capacidad de generar ideas
- Interés manifiesto por la calidad de los trabajos que se tienen que presentar
- Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados
- Uso de instrumentos tecnológicos

d) Prácticas fuera del aula.- Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento y aplicación de los contenidos de la asignatura
- Comprensión y valoración de contenidos propios de la asignatura
- Comprensión de los conceptos y la disciplina
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías de la asignatura

- Capacidad de aplicar el conocimiento teórico a la práctica
- Capacidad de análisis y de crítica
- Capacidad de sistematización
- Capacidad de abstracción
- Capacidad de interrelacionar ideas y pensamientos
- Capacidad de expresarse por escrito con corrección y eficacia
- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Capacidad de tomar decisiones en la elaboración de trabajos
- Capacidad de gestión de la información: selección de las fuentes adecuadas y discriminación de datos en la realización de trabajos
- Capacidad de trabajo en equipo
- Capacidad de integrarse en un equipo de trabajo
- Interés manifiesto por la calidad de los trabajos que se tienen que presentar
- Organización del tiempo y planificación. Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados
- Comunicación escrita

e) Resolución de problemas/casos.- Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento de los contenidos propios de la asignatura
- Comprensión y valoración de los contenidos propios de la asignatura
- Capacidad de aplicar el conocimiento en la práctica
- Conocimiento de las nociones básicas de la deontología de la profesión

f) Proyecto tutorizado.- Competencias propuestas en los programas analizados

- Capacidad de análisis y de crítica
- Capacidad de buscar las soluciones más adecuadas según las características de cada problema/situación/contexto
- Trabajo en equipo
- Capacidad de contextualizar un fenómeno
- Capacidad de hacer un trabajo basado en la investigación científica
- Capacidad de abstracción
- Capacidad de sistematización

g) Presentación/exposición.- Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento de los contenidos propios de la asignatura
- Capacidad de comunicar ideas de manera precisa, tanto de manera oral como escrita
- Habilidad para expresar ideas y conceptos
- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Capacidad de trabajar en equipo tanto resolviendo las cuestiones planteadas como profundizando en determinados contenidos

h) Examen comprensivo. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento y dominio del contenido propio de la asignatura, como también de su vocabulario básico
- Conocimiento de las nociones básicas de la deontología de la profesión

- Comprensión y valoración de contenidos propios de la asignatura
- Comprensión de los conceptos y la disciplina
- Dominio de los contenidos concretos de la asignatura
- Interpretación del contenido
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías
- Aplicación de los conceptos y de las teorías
- Capacidad de aplicar el conocimiento teórico a la práctica
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad de abstracción
- Capacidad de comprender y analizar
- Capacidad de trabajar autónomamente
- Sentido común
- Competencia comunicativa
- Capacidad de generar ideas
- Capacidad de interrelacionar ideas y pensamientos
- Preocupación por la calidad

i) Prueba objetiva. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento de los contenidos de la asignatura

j) Artículo/ensayo. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías
- Capacidad de argumentar
- Capacidad de generar ideas

- Conocimiento y dominio del contenido propio de la asignatura, como también de su vocabulario básico
- Comprensión y valoración de contenidos propios de la asignatura
- Comprensión de los conceptos y la disciplina
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías de la asignatura
- Capacidad de análisis y de crítica
- Capacidad de sistematización
- Capacidad de abstracción
- Capacidad de interrelacionar ideas y pensamientos
- Capacidad de expresarse por escrito con corrección y eficacia
- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Capacidad de gestión de la información: selección de las fuentes adecuadas y discriminación de datos en la realización de trabajos

k) Simulaciones. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Conocimiento y aplicación de los contenidos de la asignatura
- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Utilización creativa y ágil de los conceptos y las teorías de la asignatura
- Capacidad de aplicar el conocimiento teórico a la práctica
- Capacidad de análisis y crítica
- Capacidad de sistematización
- Capacidad de abstracción
- Capacidad de interrelacionar ideas y pensamientos

- Interés manifiesto por la calidad de los trabajos que se tienen que presentar
- Capacidad de contextualizar un fenómeno
- Resolución de problemas

l) Rúbricas. -

- Capacidad de crítica y autocrítica
- Promoción del trabajo autónomo y en equipo
- Capacidad de autogestión. Distribución de tareas
- Capacidad de organización del tiempo y el trabajo personal
- Interés manifiesto por la calidad de los trabajos que se tienen que presentar

m) Diarios. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Identificación de las formas y las teorías relacionadas con la asignatura
- Capacidad de identificar contenidos propios de la asignatura
- Capacidad de crítica y autocrítica
- Promoción del trabajo autónomo y en equipo
- Capacidad de autogestión. Distribución de tareas
- Capacidad de organización del tiempo y el trabajo personal
- Expresión escrita
- Organización del tiempo y planificación. Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados

n) Carpetas. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Capacidad de crítica y autocrítica
- Promoción del trabajo autónomo o en equipo
- Capacidad de autogestión. Distribución de tareas
- Capacidad de organización del tiempo y el trabajo personal

- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Organización del tiempo y planificación. Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados

o) Reseña bibliográfica. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Capacidad de análisis crítico
- Expresión escrita
- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Organización del tiempo y planificación. Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados

p) Análisis y comentario de textos. - Competencias propuestas en los programas analizados

- Capacidad de análisis crítico
- Expresión escrita
- Comprensión y valoración de los contenidos propios de la asignatura
- Identificación de las formas y las teorías propias de la asignatura
- Habilidades informáticas básicas para la producción de trabajos y presentaciones
- Organización del tiempo y planificación. Respeto de los plazos de entrega y los formatos solicitados (pp. 57-61).

2.2.7 Concepto de constructivismo

Enfoques educativos (s/f), propone que:

Desde hace varias décadas, el aprendizaje ha encauzado el trabajo de investigación de los científicos sociales, por lo que se han construido numerosas teorías que procuran explicar dicho fenómeno social.

Dentro de estas tendencias destaca el *constructivismo*, que se distingue porque ha sido una de los enfoques que ha logrado

establecer espacios en la investigación y ha intervenido en la educación con muy buenos resultados en el área del aprendizaje.

Este enfoque sostiene que el ser humano, tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus destrezas innatas (como afirma el conductismo), sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. Sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee y con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea (s/n).

Según Tutoría 2016-2018,

Piaget propuso que el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Influido por la biología evolucionista, consideró estas estructuras no como algo fijo e invariable, sino que éstas evolucionan a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación. Por su parte Vigotsky considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Así, el proceso de

formación de las funciones psicológicas superiores se da a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social (p.1).

Tutoría 2016-2018, propone que el concepto constructivista se funda en tres nociones fundamentales:

a) El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento, quien aprende. La enseñanza se centra en la actividad mental constructiva del alumno, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha. b) La actividad mental constructiva del alumno se aplica *a los* contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración. c) El alumno, reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; lo mismo sucede con las operaciones algebraicas, con el concepto de tiempo histórico, y con las normas de relación social (p.1).

El hecho de que la actividad constructiva del estudiante se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente, condiciona el papel del profesor. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor se convierte en un facilitador que debe orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como “saberes culturales”,

basándose en el aprendizaje significativo (Fuente:
hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm).

2.2.8 El constructivismo en Educación Superior

Para Medina (2008),

la educación superior del siglo XXI se caracteriza por centrarse en el aprendizaje, es decir, tener en cuenta los procesos que el estudiante requiere para alcanzar el Perfil de Formación Profesional. Una de las características destacables es la autonomía (crítica y reflexiva) que deben evidenciar en el ejercicio profesional, es decir deben ser capaces de aprender a aprender permanentemente, aprender a construir su ser interior, sin desvirtuarse del aprender a convivir y a hacer ejerciendo un rol protagónico; en este sentido los docentes somos acompañantes que guiamos, moderamos estos procesos orientándolos a la significatividad (p.1).

En su propuesta, Medina (2008), resalta:

El concepto de “constructivismo” fue tomado como tema fundamental en el lenguaje oficial de las reformas latinoamericanas de los 90. Los organismos internacionales (UNESCO, OCDE, Banco Mundial, FMI) así como las dependencias que formulan las políticas educativas en nuestros países, coinciden en un conjunto de señalamientos respecto a las deficiencias e insuficiencias de los resultados educativos. En primer lugar, considerar los cambios que deben darse en la universidad del nuevo milenio, es necesario revisar, replantear o cambiar el paradigma que predominó durante el siglo pasado, el Positivismo, en virtud de que ya no responde a las

necesidades emergentes de la sociedad actual, globalizada e interdependiente. Este cambio en la orientación de los fines y propósitos de la Formación Profesional Superior, se debe concretar específicamente en el Perfil del egresado, de tal manera que el estudiante al concluir su Carrera Profesional tendría que evidenciar: Capacidad de trabajo Independiente, capacidad de trabajo en redes y en equipos multidisciplinarios, dominio de competencias genéricas, capacidad de autoaprendizaje y capacidad para aceptar y respetar la diversidad (p.1).

Sin embargo, existen directrices para lograr esta Competencia Profesional, por lo que es necesario, según Medina (2008), que el proceso educativo gire en torno a siete principios de buenas prácticas en la enseñanza universitaria:

- Fomento del contacto entre profesor y estudiantes.
- Desarrollo de la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes.
- Motivación del aprendizaje activo.
- Retroalimentación pronta.
- Énfasis en la programación de las tareas.
- Comunicación de expectativas altas.
- Respeto por la diversidad de talentos y estilos de aprendizaje (p.1).

(Fuente: www.constructivismoeducacionsuperior.blogspot.com).

Según Medina (2008), hoy en día:

Las universidades han tomado conciencia de que el rol del profesor, como parte del aprendizaje, no es el de simplemente transmitir una teoría y lograr que esta sea memorizada por sus alumnos; se busca que guíe y oriente a sus alumnos en la

interacción con ella para poder comprenderla y aplicarla en situaciones diversas, en especial en el ejercicio de la profesión, de una manera productiva y no reproductiva. Para ello habrá que recurrir a la creatividad para crear situaciones de aprendizaje en donde pueda resolver problemas dentro de un ambiente propicio generando la autonomía, base del aprender a aprender. De esta interacción entre docente y alumno sin duda se enriquecerán los dos.

Para que esto suceda es necesario desarrollar un clima adecuado, donde el diálogo horizontal entre los estudiantes y el docente es una herramienta esencial; así, el maestro establece el ambiente apropiado para interactuar de tal manera que el estudiante reflexiona, cuestiona e indaga a través de preguntas y el docente las valora verificando el nivel de comprensión de sus estudiantes, a la vez el estudiante aprende a preguntar a otros y preguntarse así mismo, promoviendo el pensamiento crítico.

El constructivismo muestra que las competencias son conocimientos, procedimientos y actitudes necesarios, propios de cada profesión, que cada estudiante debe alcanzar para responder (durante su formación y más aún en el ejercicio de esta) a dificultades y problemas presentados en sus experiencias cotidianas en escenarios naturales tanto en la calle, en casa o en la empresa, donde el nuevo trabajador encuentra sentido a lo aprendido; es aquí donde el conocimiento y las habilidades adquieren significado, en

especial para un estudiante de pregrado, y donde puede dimensionar lo aprendido y confrontarlo con la realidad - que entiende puede transformar.

Además, Medina (2008) propone:

que todo aprendizaje debe enfocarse a permitir la óptima o adecuada interacción del ser humano con su realidad, este debe facilitarse en las Instituciones de Educación Superior, de tal manera que promueva en el nuevo trabajador la conciencia de su propio proceso para que sea autónomo, en la medida que cada genere y construya su proceso a partir de su propia realidad y para su propia realidad. En la práctica del docente de la Carrera de Ingeniería, se ha destacado principalmente el hecho de querer que el alumno vincule todos los contenidos previos de su material didáctico, a la parte procedimental, integrando todo un marco de referencia que luego, él mismo, irá tratando de extrapolar en el diagnóstico de sus estudiantes. Sin lugar a duda, el hecho de los estudiantes construyan su propio conocimiento a partir de todas las percepciones vividas y de todos sus aprendizajes anteriores, es de mucha relevancia para que pueda motivar su aprendizaje a partir del descubrimiento de nuevas experiencias (p.1).

Se han tomado propuestas de Medina (2008), por cuanto tienen aproximación a los conceptos y vivencias como docente de la investigadora.

-

2.2.9 Principios relevantes del constructivismo

Tamayo (2017), plantea que el conocimiento consiste en asimilar nuestras

experiencias en función de estructuras mentales disponibles con anterioridad, que tienen íntima relación con nuestros saberes previos que están relacionadas no simplemente a los conceptos o nociones previas sino a redes conceptuales disponibles antes del conocimiento. Los estudiantes en sí tienen pre-conceptos, pre-teorías, explicaciones propias, conocimientos naturales y espontáneos de los fenómenos naturales, sociales y mentales con los cuales interactúan.

Para dar consistencia a dichos planteamientos, Tamayo (2017), presenta los siguientes principios:

Principio de la acción reflexión: Con la intervención pedagógica que propone el constructivismo se pretende que a los alumnos se les lleve al enfrentamiento con experiencias, experimentos, juegos, situaciones concretas y a partir de ahí hacerlos reflexionar y averiguar sus conjeturas sobre el funcionamiento de dichos fenómenos. El aprendizaje tiene como requisito fundamental o condición “sine quanon” sumergir a los alumnos en un contexto de experiencias donde el aprendizaje de algo sea una necesidad vital. Aprender y poder van unidos. Si el sujeto aprende en una situación artificial, pero en su medio cotidiano, y familiar lo aprendido no le da poder, entonces el aprendizaje se vuelve academicista y sólo sirve para esas situaciones no propias del medio. **Principio del contra-ejemplo y no del contra-argumento:** El docente tiene que estar pendiente para buscar un ejemplo concreto, una experiencia “real” o una situación práctica donde no funcione la explicación que proporcione el alumno. **Principio de recuperar la historia:**

El docente debe conocer la historia acerca de cómo se fue construyendo por la humanidad el conocimiento que hoy compartimos como científico. También hay que captar a partir de qué experiencia se necesitó construir lo que hoy aceptamos como conocimiento científico. **Principio de la traducción:** El docente constructivista debe poseer la capacidad y la vocación para buscarle traducción a los conceptos y teorías a manejar en experiencias, experimentos, actividades lúdicas y actividades prácticas que puedan llevar a cabo los alumnos. **Principio de la especialización:** La práctica constructivista exige que el docente sea un especialista del área que va a ayudar a construir a su alumno. **Principio del manejo didáctico del “error”:** Cuando los estudiantes cometen “errores” en sus explicaciones el docente no se preocupa por calificar sino por comprender qué creencia, estructura o conocimientos previos llevaron al alumno a interpretar las cosas de manera diferente a lo que dicen las teorías científicas. **Principio de trabajar por proyectos:** El constructivismo didáctico no se preocupa por los objetivos sino por organizar proyectos para buscarle solución a problemas “reales” en la localidad o la región. Con los proyectos se pretende interactuar con los alumnos para que construyan explicaciones y se documenten cada vez más sobre el tema a desarrollarse. **Principio de la evaluación subjetiva:** La evaluación constructivista, al igual que la investigación, no intenta ser objetiva sino subjetiva, esto es, que los alumnos se auto-evalúen, que los diferentes agentes educativos participen en la evaluación y que la

evaluación del docente no sea sino una más entre todas las evaluaciones subjetivas que se hacen, lo central no es evaluar “objetivamente” y por “objetivos” sino evaluar intersubjetivamente y en función de la problemática regional y local. **Principio del manejo de los materiales y textos escolares:** Importancia de los materiales tridimensionales que les permitan a los alumnos interactuar y construir conjeturas sobre su funcionamiento. La biblioteca recupera su importancia y los textos escolares tendrán que ser modificados para que presenten menos contenidos y más posibilidades de adaptar u organizar experiencias cruciales por los alumnos y docentes en función de los recursos del medio. **Principio de la capacitación docente:** Se requiere que los docentes reflexionen sobre la práctica docente y ensayen nuevas conjeturas y modelos para mejorar el proceso. **Principio sobre los tipos de conocimiento:** Lo clave es que los alumnos participen en la construcción de los modelos tentativos para explicarse y darle significados a las experiencias, y vivencien los contenidos ya construidos por las comunidades científicas como modelos (p.1).

2.2.10 La evaluación desde una perspectiva constructivista.

Si concebimos el aprendizaje como un proceso de construcción de significados y de atribuciones de sentido con su propia dinámica, con sus progresos y dificultades, con sus bloqueos e incluso retrocesos, entonces debemos concebir la enseñanza como un proceso de ayuda a esa

construcción tendrán que realizar los alumnos. La enseñanza eficaz, en un enfoque constructivista, es la enseñanza que consigue ajustar el tipo y la intensidad de la ayuda a las vicisitudes del proceso de construcción de significados que llevan a cabo los alumnos.

Por lo tanto, dicen Coll y Martín (1996), la evaluación de la enseñanza, es inseparable de la evaluación del aprendizaje.

Ignorar este principio equivale, por una parte, a hacer de la evaluación de la enseñanza un ejercicio más o menos formal; y, por otra, reducir la evaluación de los aprendizajes a tomar decisiones para la promoción, acreditación o titulación y no, como debiera ser, en esta situación dinámica, a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado nuestros alumnos, estamos también evaluando, se quiera o no, el proceso de enseñanza que hemos llevado a cabo; evaluamos también el currículo en el que se contextualiza este proceso y el mismo proyecto educativo institucional que lo preconiza (p.2).

2.3 Bases filosóficas

Araya (007) cita a Aznar (1992), quien resume una revisión de los fundamentos filosóficos del constructivismo que, éste, como modelo cognoscitivo, es inacabado pues carece de una explicación comprensiva desde una perspectiva conceptual y epistemológica. Su filosofía tiene sustento en los principios son:

- a) Principio de interacción del hombre con el medio.
- b) Principio de la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir.
- c) Principio de elaboración de “sentido” en el mundo de la

experiencia. d) Principio de organización activa. e) Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad (pp.81-82).

Para Sanhueza (2012), “el constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras operaciones mentales (Piaget)”.

(p.12). Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial,

Según Medina (2008), “en filosofía de la ciencia y epistemología se denomina constructivismo o constructivismo epistemológico a una corriente de pensamiento surgida hacia mediados del S. XX, de la mano de investigadores de disciplinas muy diversas (psiquiatras, físicos, matemáticos, biólogos, etc.). Un antecedente filosófico del constructivismo puede enraizarse en Kant, cuyas ideas a priori, juicios sintéticos a priori, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter sistematizador y unificador del espíritu humano”.(p.1)

Para Medina (2008):

El constructivismo postmoderno considera que el cerebro no es un mero recipiente donde se depositan las informaciones, sino una entidad que construye la experiencia y el conocimiento, los ordena y da forma. Este es un planteamiento netamente kantiano. No podemos hablar de la teoría del constructivismo, pero sí podemos hablar de aproximaciones constructivistas que han sido adaptadas específicamente para las matemáticas, las ciencias naturales, la psicología educativa, la antropología, la historia, la filosofía o

la informática, por ejemplo. Algunas de estas visiones consideran que la adquisición del conocimiento es un proceso gradual que tiene lugar en el propio sujeto mientras que otras contemplan la interacción social como determinante en este proceso cognitivo progresivo. El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce: a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), b. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y c. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel). (p.1).

El lograr entender el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que lo que el ser humano es, es esencialmente producto de su capacidad para adquirir conocimientos que les han permitido anticipar, explicar y controlar muchas cosas. La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior. Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental, de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

2.4 Definición de términos básicos

Técnicas de evaluación: ¿Cómo se va a evaluar? Son los procedimientos mediante los cuales se llevará a cabo la evaluación. Algunas técnicas son:

observación, interrogatorio, resolución de problemas y solicitud de productos.

Instrumentos de evaluación: ¿Con qué se va a evaluar? Son los medios a través del cual se obtendrá la información. Algunos instrumentos son: Lista de cotejo, escala de estimación, pruebas, portafolio, proyectos, monografías, entre otros.

Evaluación: Nos ayuda a medir los conocimientos adquiridos, y nos proporciona información de los avances de los mismos con la finalidad de conocer si se están cumpliendo o no los objetivos propuestos. La evaluación es la medición del proceso de Aprendizaje/Enseñanza que contribuye a su mejora. Desde este punto de vista, la evaluación nunca termina, ya que debemos de estar analizando cada actividad que se realiza. La razón de ser de la evaluación es servir a la acción; acción educativa debe entenderse desde el punto de vista formativo, que como profesor le debe (pre)ocupar antes de cualquier otra consideración.

Constructivismo: Para Sanhueza (2008), básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Esta construcción que se

realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos: a) De la representación inicial que se tiene de la nueva información y, b) De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto. En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

Formación profesional.- Tomando como referencia la Formación Profesional Integral que imparte el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje – Colombia), constituye un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. El mundo del trabajo se refiere a la actividad productiva en el ámbito laboral y el mundo de la vida a la construcción de la dimensión personal y social. Es un proceso educativo teórico-práctico con currículos determinados por las necesidades y perspectivas de los sectores productivos y de la demanda social, estructurados a partir de diferentes niveles tecnológicos y de desarrollo empresarial, desde el empleo formal, hasta el trabajo independiente. Dicha formación implica el dominio operacional e instrumental de una ocupación determinada, la apropiación de un saber técnico y tecnológico integrado a ella, y la capacidad de adaptación dinámica a los cambios constantes de la productividad; la persona así formada es capaz de integrar tecnologías, moverse en la estructura

ocupacional, además de plantear y solucionar creativamente problemas y de saber hacer en forma eficaz. Sólo una formación fundamentada en conocimientos científicos y tecnológicos permite la comprensión de la dinámica productiva y facilita la movilidad y promoción laboral del trabajador. La formación profesional liga el conocimiento a la operación para lo cual se requiere manejar el concepto como categoría que posibilita la comprensión, la explicación y la transformación. Así mismo, la formación profesional incorpora el desarrollo de valores, de habilidades de relación y de comunicación, para contribuir al fortalecimiento de la convivencia y la participación en una sociedad en conflicto, con diferencias étnicas, económicas y sociales. Además del aprendizaje de la técnica y la disposición psicomotora para el desempeño, se exigen hoy competencias a las cuales debe responder la formación profesional, para aprender permanentemente, manejar equipos complejos de base informática, utilizar lenguajes de comunicación y conocimientos tecnológicos necesarios para construir, transformar, mantener y asimilar bienes y servicios, para el desarrollo de la sociedad en general.

Trabajo social.- Según Ezequiel Ander-Egg, E., el Trabajo Social: Es una forma de acción social, entendiendo por acción social: toda actividad consciente, organizada y dirigida, ya sea individual o colectiva que, de modo expreso tiene por finalidad actuar sobre medio social, para mantener una situación, mejorarla o transformarla. Otros autores en la línea anterior, consideran que Trabajo Social es la profesión que promociona los principios de los derechos humanos y la justicia social, por medio de la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales. Específicamente se interesa en la resolución de problemas sociales, relaciones

humanas, el cambio social, y en la autonomía de las personas: todo ello en la interacción con su contexto en el ejercicio de sus derechos en su participación como persona sujeto del desarrollo y en la mejora de la sociedad respecto a la calidad de vida en el plano bio-psicosocial, cultural, político, económico y espiritual. (Montoya. G, Zapata. C y Cardona. B. 2002:124).

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

El uso de técnicas e instrumentos adecuados se relacionan de manera significativa con la evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

2.5.2 Hipótesis específicas

- a) La técnica de observación se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.
- b) La técnica de desempeño de estudiantes se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.
- c) La técnica de análisis del desempeño se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.
- d) La técnica de interrogatorio se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

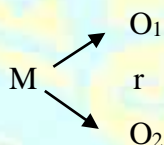
2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
V1: Técnicas e instrumentos	Observación	Guía de observación Registro anecdótico Diario de clase Diario de trabajo Escala de actitudes
	Desempeño de los estudiantes	Preguntas sobre el procedimiento Cuadernos de los estudiantes Organizadores gráficos
	Análisis del desempeño	Portafolio Rúbrica Lista de cotejo
	Interrogatorio	Tipos textuales: debate y ensayo Tipos orales y escritos: pruebas escritas
V2: Evaluación de competencias	1. Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta	-Establecer relaciones profesionales.
	2. Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social	- Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones.
	3. Capacidad para apoyar a las personas	- Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones.
	4. Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo.	- Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo.
	5. Capacidad para administrar la organización.	- Contribuir a la administración de recursos y servicios.
	6. Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social.	- Trabajar dentro de estándares acordados

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

La investigación tiene un diseño no experimental de corte transversal porque se tomaron los datos de las variables en un solo momento. El diseño fue el siguiente:



Donde:

M = Docentes y estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

O₁ = Técnicas e instrumentos.

O₂ = Evaluación de competencias de estudiantes.

r = Relación

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Estuvo conformada por 164 estudiantes que a partir del V ciclo cursan asignaturas de especialidad, según el plan N° 6, por competencias, motivo por el que se ha seleccionado, a estudiantes del V al IX ciclo de estudios de la carrera profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Ciclo de estudios	Cantidad de estudiantes
V	35
VI	33
VII	42
VIII	22
IX	32
Total	164

3.2.2 Muestra

El tamaño de la muestra de la población finita, es el mismo tamaño de población. Es decir:

$$n=N=164$$

Criterios de Inclusión:

Fueron incluidos los estudiantes del V al IX ciclo, en actividad académica normal en el ciclo 2019-I.

Criterios de Exclusión:

Estudiantes, del 1° al 4° ciclo quienes aún no desarrollan actividades de práctica externa en el contexto.

Estudiantes que se encuentran con el plan en extinción Plan N° 5 por objetivos.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Técnicas de recolección de datos

Teniendo en cuenta los tipos de procedimientos se utilizaron las siguientes técnicas:

- Aplicación de las encuestas
- Fichas Técnicas de estadística.
- Fichaje, durante el estudio, análisis bibliográfico y documental.

3.3.2. Instrumentos de la investigación

Los instrumentos para medir las variables de la investigación fueron:

- El cuestionario para medir la variable 1: Uso de Técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias, conformada por 4 dimensiones: Observación (con 5 ítems), Desempeño de los estudiantes (con 4 ítems), análisis del desempeño (con 5 ítems), interrogatorio (con 4 ítems)
- El cuestionario de la variable 2: Competencias trabajadas por ser consideradas más relevantes en la formación especializada de estudiantes de la carrera profesional de Trabajo Social, conformada por las dimensiones: Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta (con 2 ítems), Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo social (con 2 ítems), Capacidad para apoyar a las personas (con un ítem), Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo (con 2 ítems), Capacidad para administrar y ser responsable (con 2 ítems), Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social.

Los instrumentos fueron probados, su validez por juicio de expertos y calculado por la técnica de la correlación Rho de Spearman y su confiabilidad probadas por el coeficiente Alfa de Cronbach.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Para analizar las variables de la investigación en forma individual, en primer lugar, se usaron las técnicas estadísticas descriptivas: tablas y gráficos estadísticos.

Para determinar la correlación del uso de técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias en estudiantes de la carrera profesional de trabajo social se utilizará la

técnica estadística inferencial correlacional Rho de Spearman que se presenta a continuación:

Prueba de Correlación por Rangos de Rho de Spearman

Se utilizó el Coeficiente de Correlación por Rangos de Rho de Spearman (R_{sp}) para establecer la correlación entre las variables estadísticas bidimensional (X,Y) de la investigación, dado que estas tienen una medición de escala ordinal.

El objetivo de la prueba consistió en determinar si hay correlación significativa ($\alpha = 0,05$) o correlación altamente significativa ($\alpha = 0,01$) entre las variables X e Y, cuyo procedimiento es el siguiente:

1°. Planteamiento de las hipótesis estadísticas al nivel de significancia del $\alpha = 0,05$ ó $\alpha = 0,01$.

$H_0 : r_{rs} = 0$: Las variables no están correlacionadas

$H_1 : r_{rs} \neq 0$: Las variables están correlacionadas

2°. Resultados de la prueba de hipótesis

Fueron obtenidos usando el software Estadístico SPSS versión 25

3°. Decisión:

4°. Si p-valor es mayor que $\alpha = 0,05$ ó $0,01$, entonces, aceptamos la Hipótesis Nula, caso contrario se rechaza.

El procesamiento de la información se hizo con el paquete estadístico SPSS V.25 y la hoja de cálculo Excel.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Resultados descriptivos de las variables

Variable 1: Uso de técnicas e Instrumentos

Tabla 1.- Técnica: observación

	Guía de observación	Registro anecdótico	Diario de clase	Diario de trabajo	Escala de actitudes
Nunca	14.6	20.7	15.9	12.8	14.6
Casi nunca	26.2	25.6	26.2	25.6	26.2
Casi siempre	35.4	37.2	34.8	39.6	35.4
Siempre	23.8	16.5	23.2	22.0	23.8

Fuente: Elaborada por la autora

Se observa que las escalas integradas casi siempre - casi nunca, prevalecen, tales como el uso de las técnicas de observación en 61,6%, registro anecdótico 62,8%, diario de clase 61%, diario de trabajo 64,2% y escala de actitudes 61,6%.

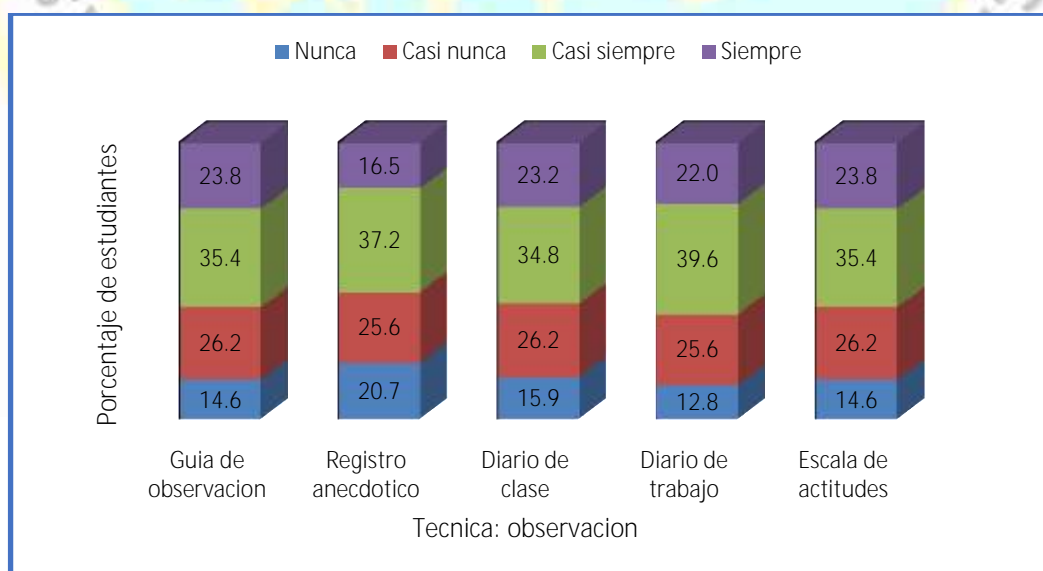


Figura 1.- Técnica de observación

Tabla 2.- Técnica de desempeño de estudiantes

	Preguntas sobre el procedimiento	Cuadernos de los estudiantes	Organizadores gráficos	Informes de casos
Nunca	14.6	20.7	15.9	12.8
Casi nunca	26.2	25.6	26.2	25.6
Casi siempre	35.4	37.2	34.8	39.6
Siempre	23.8	16.5	23.2	22.0

Fuente: Ídem

En cuanto a la técnica de desempeño de estudiantes, se observa que las escalas integradas casi siempre - casi nunca, prevalecen, tales como: preguntas de procedimiento 61,6%, cuadernos de estudiantes 62,8%, organizadores gráficos 61% e informes de casos 65,2%.

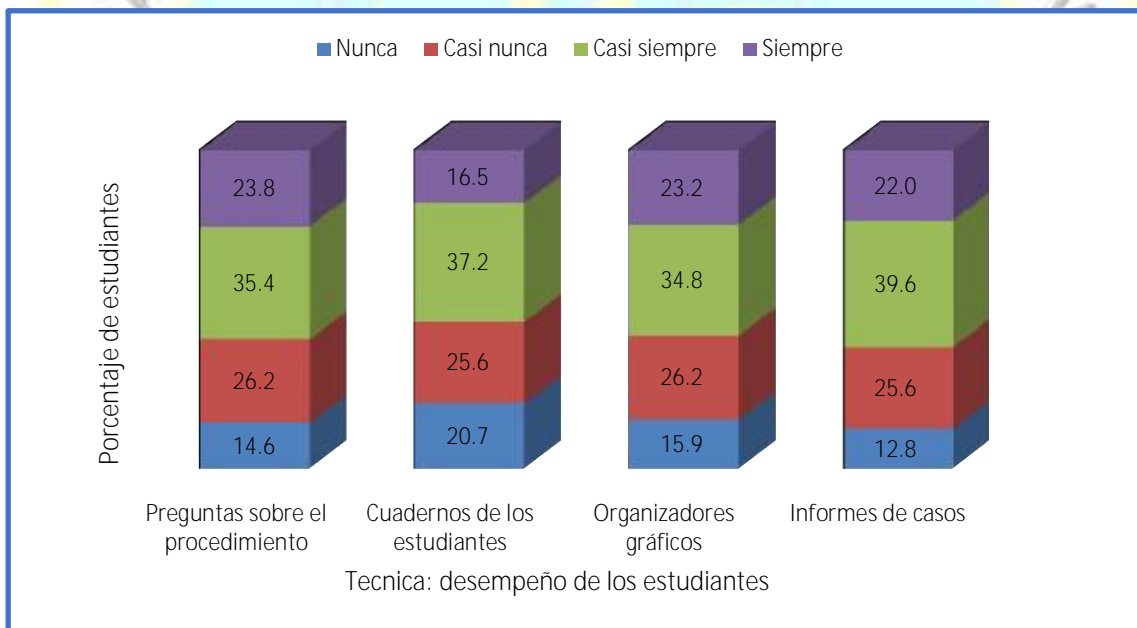


Figura 2.- Técnica de desempeño de estudiantes

Tabla 3.- Técnicas de análisis de desempeño

	Portafolio	Rúbrica	Lista de cotejo	Análisis y comentarios de casos	Artículo critico
Nunca	10.4	20.7	21.3	6.7	23.8
Casi nunca	25.6	26.8	25.6	15.9	21.3
Casi siempre	26.2	28.7	33.5	42.1	34.1
Siempre	37.8	23.8	18.9	35.4	20.7

Fuente: Ídem

En cuanto a la técnica de análisis de desempeño, se observa que las escalas integradas casi siempre - casi nunca, prevalecen, tales como: portafolio 51,8%, rúbrica 55,5%, lista de cotejo 59,1%, análisis y comentarios de casos 58% y artículos críticos 55,4%. Sin embargo, integrando las escalas siempre-casi siempre las técnicas de portafolio representa 64% y análisis y comentarios de casos 77,5%.

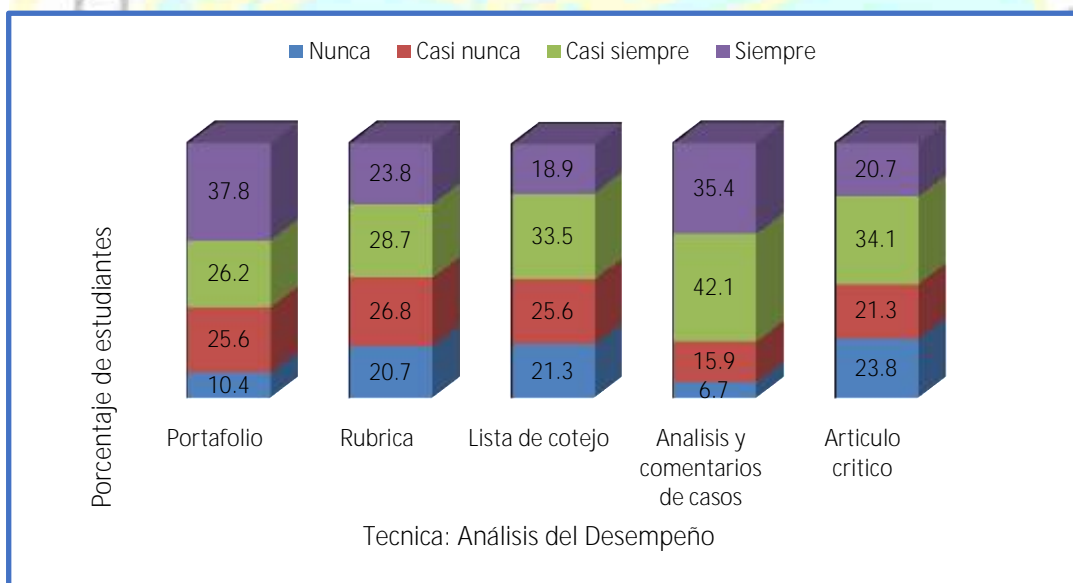


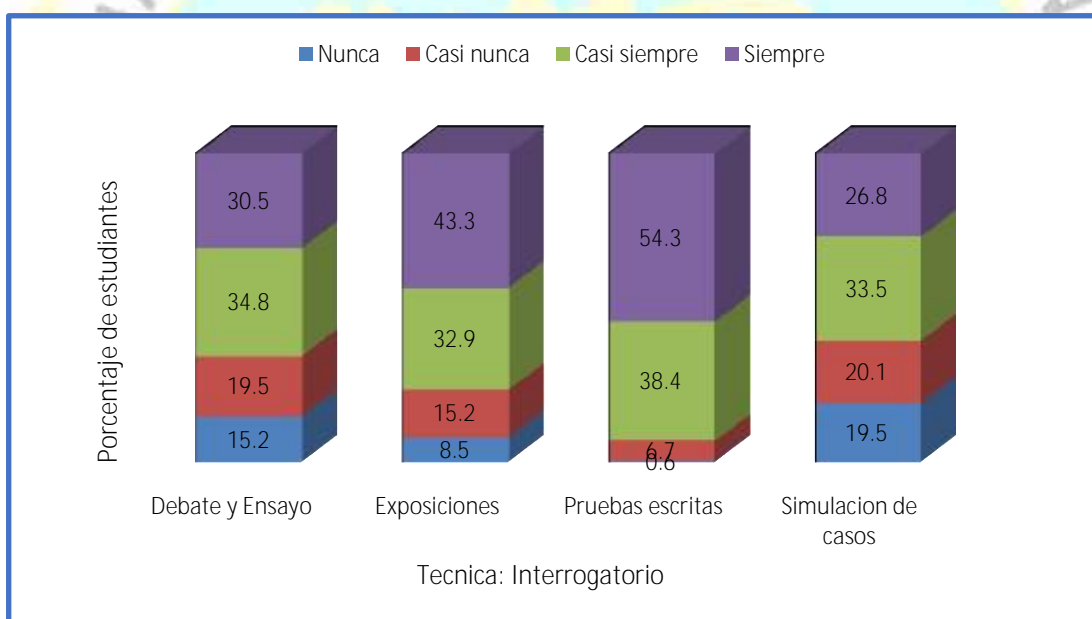
Figura 3.- Técnicas de análisis de desempeño

Tabla 4.- Técnica de interrogatorio

	Debate y Ensayo	Exposiciones	Pruebas escritas	Simulación de casos
Nunca	15.2	8.5	0.6	19.5
Casi nunca	19.5	15.2	6.7	20.1
Casi siempre	34.8	32.9	38.4	33.5
Siempre	30.5	43.3	54.3	26.8

Fuente: Ídem

Se observa que las escalas integradas siempre – casi siempre son relevantes en las técnicas: debate y ensayo 65,3%, exposiciones 76,2%, pruebas escritas 92,7% y simulación de casos 60,3%.



Fuente: Elaborada por la autora.

Figura 4.- Técnicas de interrogatorio

Resultados de la Variable 2:

Tabla 5.- Evaluación de competencias:

Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias

	Establezco relaciones profesionales	Intervengo con personas, familias, grupos, organizaciones
Nunca	4.3	4.9
Casi nunca	14.0	23.2
Casi siempre	56.1	47.0
Siempre	25.6	25.0

Fuente: Ídem

Se observa en la evaluación de estas competencias, que las escalas integradas siempre – casi siempre son las más relevantes las competencias: establezco relaciones profesionales 81,7% e intervengo con personas, familias, grupos, organizaciones 72%.

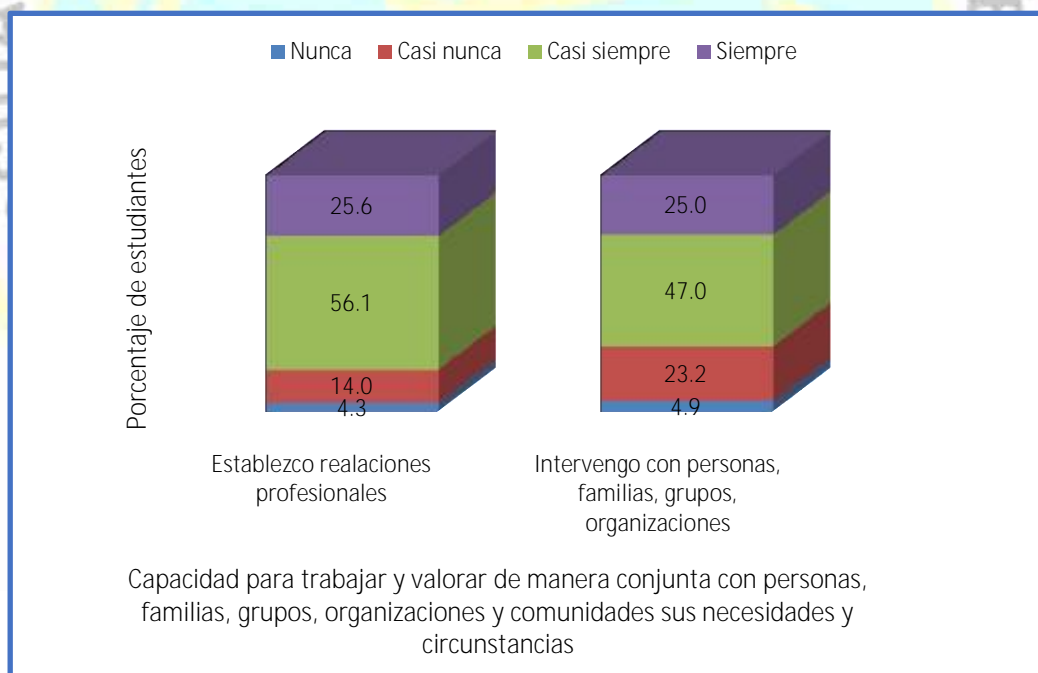


Figura 5.- Evaluación de competencias: Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias

Tabla 6.- Evaluación de competencias: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.

	Utilizo la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.	Diseño, implemento y evalúo proyectos de intervención social
Nunca	6.7	15.9
Casi nunca	25.0	26.2
Casi siempre	48.2	41.5
Siempre	20.1	16.5

Fuente: Ídem

Se observa en la evaluación de estas competencias, que las escalas integradas siempre – casi siempre son las más relevantes las competencias: Utilizo la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos 68,3% y diseño, implemento y evalúo proyectos de intervención social 58%.

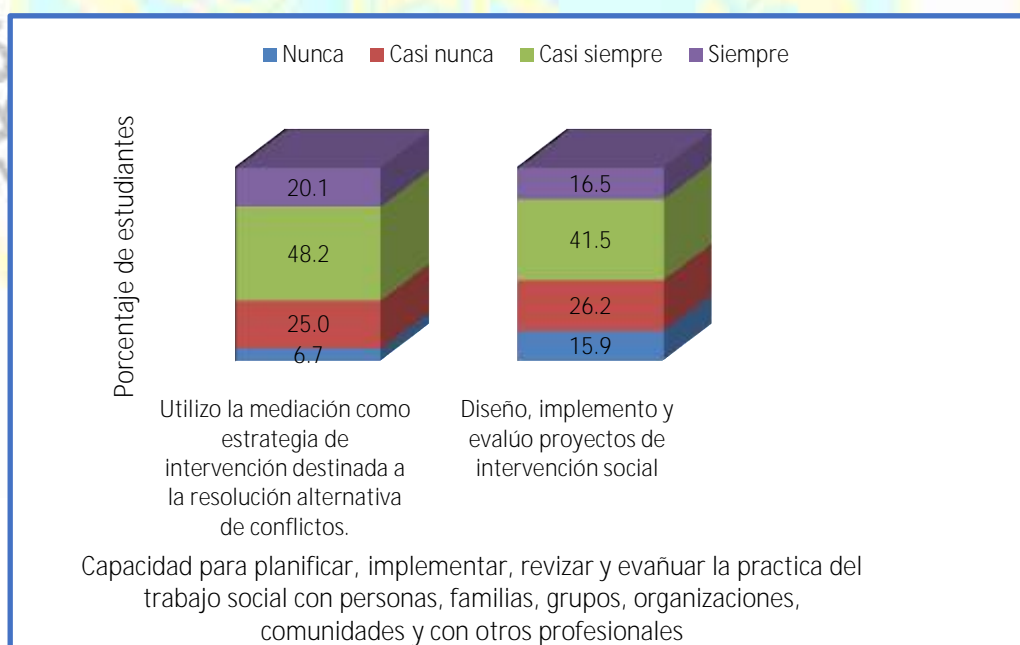


Figura 6.- Evaluación de competencias: Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.

Tabla 7.- Evaluación de competencias: Capacidad para apoyar a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades

	Preparo y participo en las reuniones de toma de decisiones con el objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades	Porcentaje
Nunca	11	6.7
Casi nunca	41	25.0
Casi siempre	77	47.0
Siempre	35	21.3
Total	164	100.0

Fuente: Ídem

Se observa que las escalas integradas de siempre – casi siempre, representa el 68,3%. Sin embargo, las escalas integradas casi siempre – casi nunca representan el 72%.

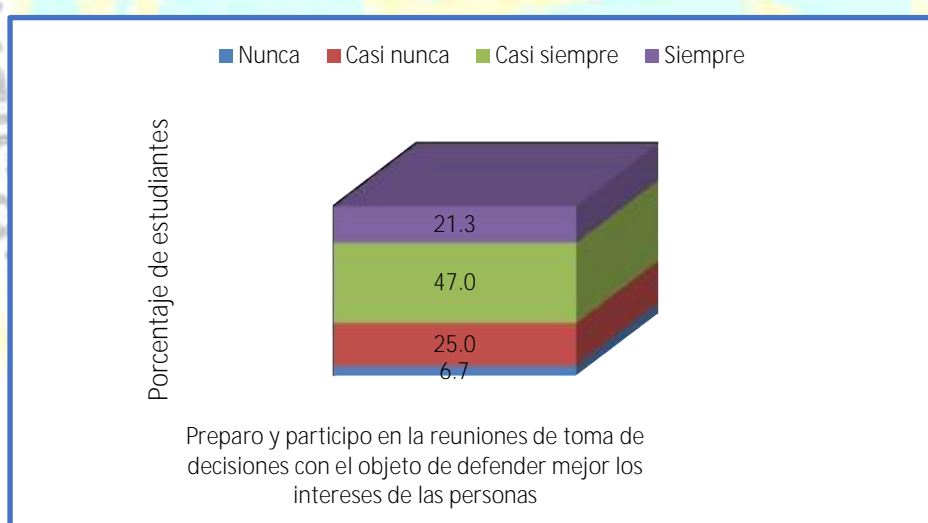


Figura 7.- Evaluación de competencias: Capacidad para apoyar a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.

Tabla 8.- Evaluación de competencia: Capacidad para actuar en la resolución de riesgo con las personas, así como para las propias y las profesionales de trabajo Social

	Establezco y actúo para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo	Establezco, minimizo y gestiono el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo.
Nunca	9.8	8.5
Casi nunca	23.8	26.8
Casi siempre	49.4	49.4
Siempre	17.1	15.2

Fuente: Ídem

Se observa que son relevantes las escalas integradas casi siempre – casi nunca: Establezco y actúo para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo 73,2% y Establezco, minimizo y gestiono el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo 76,2%.

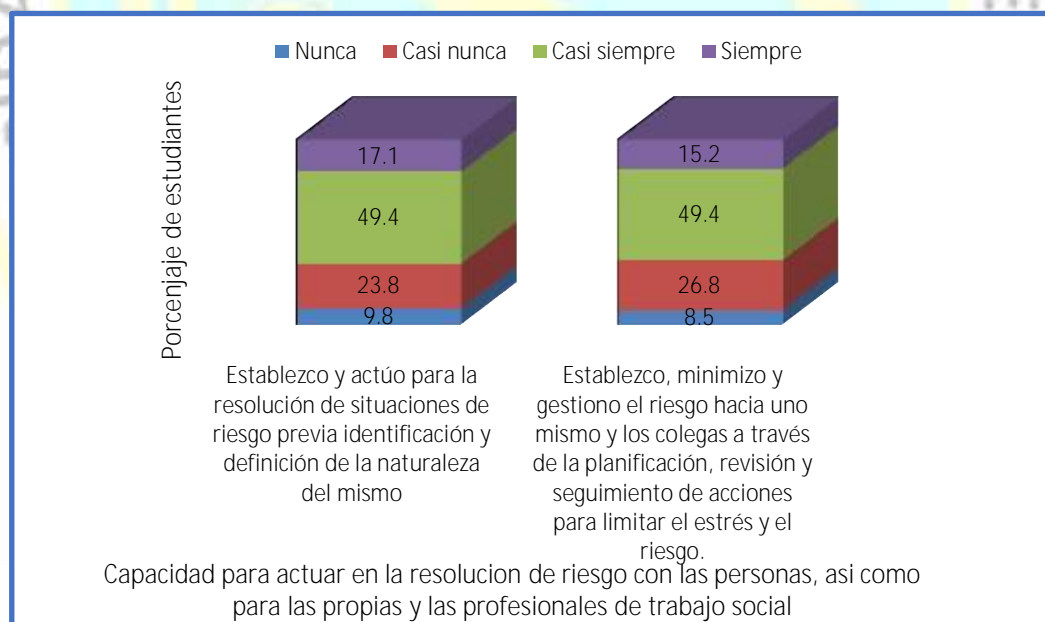


Figura 8.- Evaluación de competencia: Capacidad para actuar en la resolución de situaciones de riesgo con las personas, así como para las propias y las profesionales de trabajo Social

Tabla 9.- Evaluación de competencias: Capacidad para administrar y ser responsable con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización

	Trabajo de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios, con el propósito de abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes.	Gestiono y dirijo entidades de bienestar social.
Nunca	9.8	8.5
Casi nunca	23.8	26.8
Casi siempre	49.4	49.4
Siempre	17.1	15.2

Fuente: Ídem

Es evidente que las escalas integradas casi siempre – casi nunca son las más representativas: Trabajo de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios, con el propósito de abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes 73,2% y Gestiono y dirijo entidades de bienestar social 76,2%.

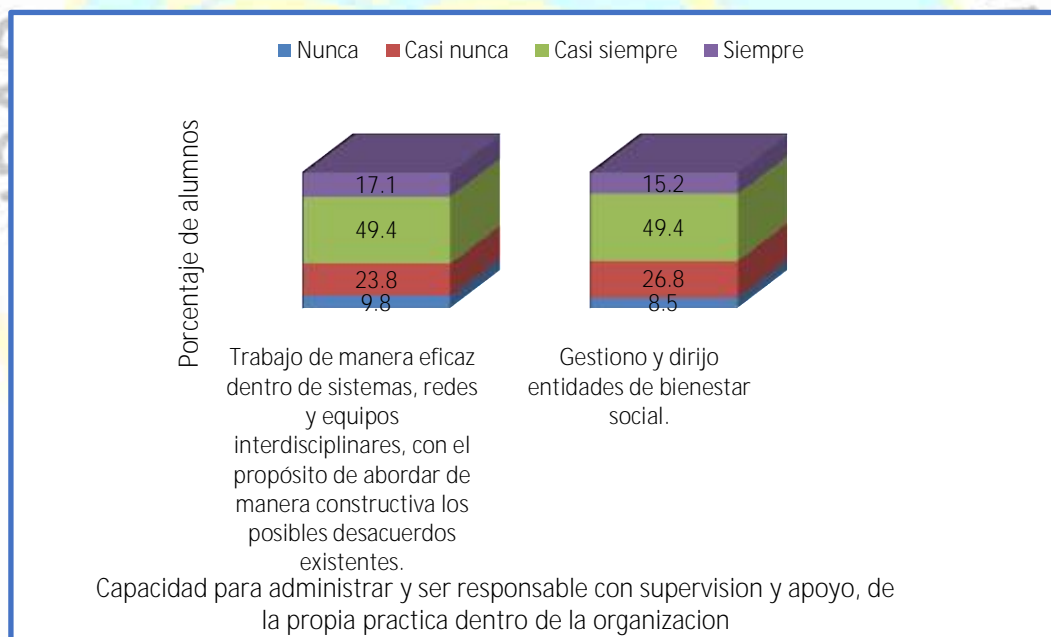


Figura 9.- Evaluación de competencias: Capacidad para administrar y ser responsable con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización

Tabla 10.- Evaluación de competencias: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social

	Gestiono conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.	Contribuyo a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan.
Nunca	9.8	8.5
Casi nunca	23.8	26.8
Casi siempre	49.4	49.4
Siempre	17.1	15.2

Fuente: Ídem

Se observa que las escalas integradas casi siempre – casi nunca, representan: 63,2% para la competencia Gestiono conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados y 76,2% para la competencia Contribuyo a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan.

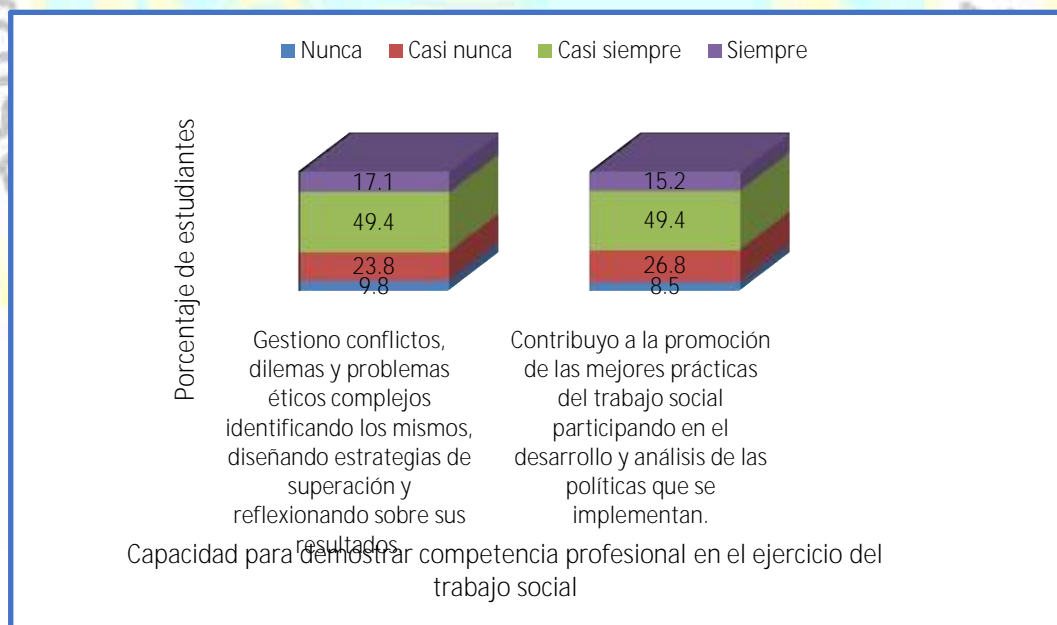


Figura 10.- Evaluación de competencias: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social

4.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

El uso de técnicas e instrumentos adecuados se relacionan de manera significativa con la evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

a) Planteamiento de las Hipótesis estadísticas

H₀: El uso de técnicas e instrumentos adecuados no se relacionan de manera significativa con la evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

H₁: El uso de técnicas e instrumentos adecuados se relacionan de manera significativa con la evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

b) Resultados de la prueba

Uso de técnicas e instrumentos		Evaluación de competencias
		Resultados
Grado de relación	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	$R_{sp} = 0,580^{**}$
Prueba de hipótesis	Sig. (bilateral)	P - valor = 0,000
Número total de datos	n	164

El nivel de significación de la prueba p - valor = 0,000 es menor a $\alpha = 0,01$, implica que hay evidencias suficientes para afirmar que el uso de las técnicas e instrumentos adecuados se relaciona de manera altamente significativa con la

evaluación de competencias de estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, siendo el grado de relación medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,580$.

Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1:

La técnica de observación se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

a) Planteamiento de las Hipótesis estadísticas

H₀: La técnica de observación no se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

H₁: La técnica de observación se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

b) Resultados de la prueba

Técnica de observación		Evaluación de competencias
		Resultados
Grado de relación	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	$R_{sp} = 0,415$
Prueba de hipótesis	Sig. (bilateral)	P - valor = 0,000
Número total de datos	n	164

El nivel de significación de la prueba p - valor = 0,000 es menor a $\alpha = 0,01$, implica que hay evidencias suficientes para afirmar que la técnica de observación se relaciona de manera altamente significativa con la evaluación de competencias en estudiantes

de la Carrera Profesional de Trabajo Social, siendo el grado de relación moderado y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,415$.

Hipótesis Específica 2:

La técnica de desempeño de estudiantes se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

a) Planteamiento de las Hipótesis estadísticas

H₀: La técnica de desempeño de estudiantes no se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

H₁: La técnica de desempeño de estudiantes se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

b) Resultados de la prueba

Técnica de desempeño		Evaluación de competencias
		Resultados
Grado de relación	Coeficiente de correlación Rho de Spearman	$R_{sp} = 0,487^{**}$
Prueba de hipótesis	Sig. (bilateral)	p - valor = 0,000
Número total de datos	n	164

El nivel de significación de la prueba p - valor = 0,000 es menor a $\alpha = 0,01$, implica que hay evidencias suficientes para afirmar que la técnica de desempeño de estudiantes se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias

en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social, siendo el grado de relación medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,487$.

Hipótesis Específica 3:

La técnica de análisis del desempeño se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social

a) Planteamiento de las Hipótesis estadísticas

H₀: La técnica de análisis del desempeño no se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

H₁: La técnica de análisis del desempeño se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

b) Resultados de la prueba

Técnica de análisis del desempeño		Evaluación de competencias
		Resultados
Grado de relación	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	$R_{sp} = 0,534^{**}$
Prueba de hipótesis	Sig. (bilateral)	p - valor = 0,000
Número total de datos	n	164

El nivel de significación de la prueba p - valor = 0,000 es menor a $\alpha = 0,01$, implica que hay evidencias suficientes para afirmar que la técnica de análisis del desempeño se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social, siendo el grado de relación medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,534$.

Hipótesis Específica 4:

La técnica de interrogatorio se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

a) Planteamiento de las Hipótesis estadísticas

H₀: La técnica de interrogatorio no se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

H₁: La técnica de interrogatorio se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.

Resultados de la prueba

Técnica de interrogatorio		Evaluación de competencias
		Resultados
Grado de relación	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	R _{sp} = 0,392**
Prueba de hipótesis	Sig. (bilateral)	p - valor =0,000
Número total de datos	n	164

El nivel de significación de la prueba p - valor = 0,000 es menor a $\alpha = 0,01$, implica que hay evidencias suficientes para afirmar que la técnica de interrogatorio, siendo el grado de relación moderado y positivo, cuyo valor es R_{sp} = 0,392.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

García y Morillas (2011), sostiene que el modelo competencial, enfatiza que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje son las competencias que tiene que alcanzar el estudiante, estando el resto de elementos de currículo en función de dichas competencias. Por eso, prosigue que uno de estos elementos es la evaluación, por lo que ésta debe estar orientada a demostrar la adquisición de competencias y a mejorar cualitativa y cuantitativamente los procesos educativos. En esta orientación, Gómez-Gómez (2010), defiende que las asignaturas de Trabajo Social, que incluyen prácticas en su programación, se ajustan más al modelo de las competencias profesionales estudiadas que las otras asignaturas que no incluyen prácticas en su programación. Además, sostiene que las competencias profesionales suponen unas acciones concretas a realizar, que al ser de una gran complejidad disminuyen las capacidades para poder precisar y construir instrucciones sobre los comportamientos. Leiva (2009), propone que la orientación metodológica de su modelo está dada por un diseño de investigación acción que se aplica mediante la construcción de diálogos grupales generativos y apreciativos con herramientas comunicacionales de primera persona. Aznar (1992) concluye en una revisión de los fundamentos filosóficos del constructivismo que, éste, como modelo cognoscitivo, es inacabado pues carece de

una explicación comprensiva desde una perspectiva conceptual y epistemológica. Los principios son: a) Principio de interacción del hombre con el medio, b) Principio de la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir, c) Principio de elaboración de “sentido” en el mundo de la experiencia, d) Principio de organización activa y e) Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad. Torres (s/f), en su investigación determinó el nivel de mejora en las competencias, a través de una autoevaluación por parte de los estudiantes y una coevaluación por parte de los tutores. Los resultados que se han obtenido a lo largo estos años permiten afirmar que ambas evaluaciones tienen un componente de similitud, por lo tanto, existe cierta objetividad a la hora de valorar la percepción del nivel de competencias. Además, la coevaluación de competencias, puede ser útil de cara a su futuro profesional, ya que aporta información adicional al de las calificaciones. Como resultado singular que se ha concebido a través de la investigación, se encuentra la comparación entre la titulación del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) y la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (LADE), se aprecia que los resultados son similares al finalizar el curso académico, pero al inicio existe cierta variación en favor de los estudiantes de Licenciatura. Chaparro y Urra (2014), establece las competencias específicas del trabajador social en el área de gestión del talento humano que se abordaron para su comprensión e interpretación desde un enfoque cualitativo, utilizando como técnica la entrevista estructurada, aplicada a 48 trabajadores sociales. Las conclusiones de la investigación apuntan a seis objetivos nucleares del trabajador social en la gestión del talento humano: a. Velar por la calidad de vida de los trabajadores. b. Velar por los derechos de los trabajadores. c. Velar por un buen clima laboral. d. Desarrollo de objetivos institucionales desde el

desarrollo integral del capital humano. e. Promover la participación de los colaboradores. f. Mediación a distintos niveles. Wong (2014), presenta resultados relevantes que indican que el sistema de evaluación utilizado en el curso de Comunicación y Aprendizaje ha permitido confirmar el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes del primer año de Medicina de la UPCH, en general el 82.9% de la población logró un desarrollo de las competencias en el nivel notable y un 5% alcanzó un nivel de desarrollo sobresaliente; estos resultados han supuesto el uso de la técnica de regresión múltiple; expresan los principales hallazgos que los estudiantes han desarrollado diferentes competencias genéricas, sean cognitivas (nivel de desarrollo notable 55% y sobresaliente 1.4%) procedimentales (nivel de desarrollo notable 76.4% y sobresaliente 2.9%) y actitudinales (nivel de desarrollo notable 50% y sobresaliente el 40%). Aguilar (2008), propone que el contexto socioeconómico modela el quehacer profesional, ya que las diversas situaciones de cambio de tendencias que ha atravesado la profesión coinciden con las temporadas de recesión y crisis económica y por consiguiente social, del sistema mundial. De esta manera, concluye que actualmente la profesión tiene un perfil aplicativo de programas y proyectos sociales en la medida en que el sistema económico mundial actualmente ha delegado las que eran responsabilidades del Estado protector del sistema anterior a los mismos ciudadanos, es por ello que los profesionales de las ciencias sociales actualmente están orientados a fortalecer las potencialidades y capacidades de las personas para que solucionen sus propios problemas especialmente los que impliquen mejorar su calidad de vida e insertarse en el sistema económico, para que como añadidura mejoren sus condiciones de vida social. Gamarra (2017), utilizando fue el hermenéutico sostiene que desde el escenario educativo se avanza hacia el contínuum del desarrollo humano, aproximando al ser

hacia el compromiso y transformación social, en un marco sustentable de inclusión y generación de espacios comunicativos de socialización, a partir de la vinculación de las funciones de: individuo, institución educativa y comunidad en los contextos multi referenciales, y en el que la movilización estratégica del capital social, como sujetos participativos, avancen hacia la construcción social interactiva de significados para la potencialización de las capacidades y competencias, que permitan entender mejor las interacciones del ser humano y su entorno, ampliando sus oportunidades y, estimulando la generación de satisfactores sinérgicos para el mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva; válidas para la transformación social.

Gómez-Gómez (2010), sostiene que la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje influye de forma positiva en la adquisición de competencias profesionales, lo que supone considerar y utilizar la incertidumbre como una base fundamental de aprendizaje, para crear nuevas formas y maneras de actuar e intervenir en la realidad de cada profesional. Parra y Pedreros (2016), proponen que los estudiantes señalan que las técnicas e instrumentos de evaluación utilizada por los docentes son los tradicionales, sosteniendo que cada profesor se mentaliza en evaluar según sus contenidos, por ende aquellas asignaturas que son de carácter teóricas serán evaluadas con técnicas tradicionales, tales como: certamen, test, controles de lectura, etc., sin embargo aquellas asignaturas que son de carácter prácticas, son más dinámicas y se evalúan a través de todo el proceso. Es importante señalar que los docentes han participado en eventos académicos en donde han aprendido metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, lo que debe haber permitido cambiar su forma de enseñar e innovar en nuevas formas de evaluación, siendo esto importante, ya que permite que se modifiquen los procesos evaluativos y

de formación educacional, avanzando hacia la evaluación por competencias. Así mismo, cualitativamente los alumnos perciben que algunos docentes están intentando mejorar las técnicas de evaluación, debido a que estos académicos utilizan una metodología más lúdica y dinámica, permitiendo de esta forma utilizar una variedad de técnicas e instrumentos para evaluar. Estas investigaciones están interrelacionadas con el enfoque y resultados obtenidos en nuestra investigación que básicamente intentó relacionar las técnicas e instrumentos con la evaluación de competencias tomando como elementos de investigación a estudiantes de la Carrera Profesional de Trabajo Social.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Conclusión General

El uso de técnicas e instrumentos adecuados se relacionan de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la carrera profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. El grado de relación es medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,580$.

Conclusiones específicas

HE1 La técnica de observación se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social. El grado de relación es moderado y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,415$.

HE2 La técnica de desempeño de estudiantes se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social. El grado de relación es medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,487$.

HE3 La técnica de análisis del desempeño se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social. El grado de relación es medio y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,534$.

HE4 La técnica de interrogatorio se relaciona de manera significativa con la evaluación de competencias en estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social. El grado de relación es moderado y positivo, cuyo valor es $R_{sp} = 0,392$.

6.2 Recomendaciones

- Socializar los fundamentos y resultados de la presente investigación, especialmente a nivel de las Escuelas Profesionales de Trabajo Social, utilizando para ello exposiciones, talleres, debates, mesas redondas y otras técnicas con la finalidad de comprender sus alcances y posibles aplicaciones.
- Exponer en otras Escuelas profesionales por cuanto es una investigación que recién asume el tema del uso de técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias en el nivel universitario.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

7.2 Fuentes bibliográficas

- Alles, M.A. (2009). *Gestión por competencias*. Buenos Aires: Granica.
- ANECA (2011). Libro blanco Título de Grado en Trabajo Social
Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación – ANECA
Disponible en <http://www.cgtrabajosocial.es/media/ANECA.pdf>
- Ausubel , D.P.; Novak, J.D. y Hanesian, H. (1992). *La educación y la estructura del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Aznar, P. (1992) *Constructivismo y educación*. Valencia, España: Tirant lo blanch.
- Bandura, A. y R.H. Walters (1978). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid. Alianza Universidad.
- Capella, J. (1995). *Dimensiones del constructivismo*.
ley.exam-10.com/doc/11401/index.htmlEn caché
- Chaparro, M. y Urra, M. (2014). *Competencias específicas del trabajador social en la gestión del talento humano*. Bogotá, Colombia: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Fundación Universitaria Monserrate.
- García, M. y Morillas, L. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior REIFOP, 14 (1), 113-124. (Enlace web: [www.researchgate.net > publication > 289263900_La_planificacion_de_...](http://www.researchgate.net/publication/289263900_La_planificacion_de_...)
- Gómez-Gómez, F. (2010). Competencias profesionales en trabajo social Portularia, vol. X, núm. 2, 2010, pp. 51-63 Universidad de Huelva - Huelva, España
- Gómez, C. y C. Coll (1994). *¿De qué hablamos cuando hablamos del constructivismo?* Cuadernos de Psicología, 221.
- Lladó, D.M., Sánchez, L.I. y Navarro, M.A. (2013). *Competencias profesionales y empleabilidad en el contexto de la flexibilidad laboral*. s. l.: Palibrio
- Medina, M. (2009). *Constructivismo en educación superior*. ISPP Diego Thomson.

Lima Perú.

www.constructivismoeneducacionsuperior.blogspot.com

Vargas, F., Casanova, F. y Montanaro, L. (2009). El enfoque de competencia laboral: manual de formación. Montevideo: Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional [Cinterfor].

Vera, J. (2009). *El constructivismo aplicado en la enseñanza del área de ciencias sociales en el grupo 8B en la institución educativa Ciro Mendía Esteban de Jesús Vera García*, Medellín, Colombia. Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales Universidad de Antioquia

Vigotsky, L.S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade.

Wong, E. (2014). Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios. (Tesis Doctorado). Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres.

www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/wong_fem

7.3 Fuentes hemerográficas

7.4 Fuentes electrónicas

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). Libro blanco, título de grado en trabajo social.

libro blanco título de grado en trabajo social - UNED

portal.uned.es/pls/portal/url/ITEM

AQU (Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya) (2009). Guía para

La evaluación de competencias en el área de Ciencias Sociales

www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1

Aguilar, G. (2008). La Investigación y el perfil profesional del trabajo social en la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, según estudiantes y docentes 2006.
(Tesis pregrado). Lima, Perú: Universidad Nacional mayor de San Marcos.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe> > handle > cybertesis > Aguilar_dg

Araya, V.; Alfaro, M. y Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas.
Laurus, vol. 13, núm. 24, mayo-agosto, 2007, pp. 76-92 Universidad Pedagógica
Experimental Libertador Caracas, Venezuela
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485C>

Coll, C. y Martín, E. (1996). La evaluación de los aprendizajes: una perspectiva de
conjunto.
www.quadernsdigitals.net > datos_web > hemeroteca

Chaparro, M. y Urra, M. (2014). Competencias específicas del trabajador social en la
gestión del talento humano.
Tend. Ret. ISSN 0122-9729. Vol. 19, No. 2, julio-diciembre 2014, pp. 27-44
www.academia.edu > Competencias_específicas_del_trabajador_social_e

Dalouh, R.; Gonzales, A. y Ayala, P. (2019). Re-Inventando la investigación en salud y
educación para una sociedad transcultural: Propuestas de acción. Editorial
Universidad de Almería.
Re-inventando la investigación en salud y educación para una ...
books.google.com.pe > books

Enfoques educativos - Modelo centrado en el alumno ...
hadoc.azc.uam.mx > enfoques > constructivismo

Gamarra, L. (2017). Aproximación de un modelo teórico que fortalezca la intervención del
trabajo en el contexto escolar. (Tesis Doctoral). Arequipa, Perú: Universidad
Nacional San Agustín.
repositorio.unsa.edu.pe > bitstream > handle > UNSA > EDDgacalm

Gómez-Gómez, F. (2010). Competencias profesionales en trabajo social. Universidad Complutense de Madrid. España
Portularia Vol. X, Nº 2, [51-63] ISSN 1578-0236 DOI:10.5218/prts.2010.0016
rabida.uhu.es > dspace > handle

Instrumento de evaluación

materialeseducativos.net > 2017/12/14 > instrumentos-evaluacion-for...

Leiva, J. (1990). Fundamentación y diseño de un modelo de intervención socio educativa desde una perspectiva constructivista, para su aplicación en organizaciones productivas o de servicios. Estudio de su aplicación y observación de su impacto en una empresa (Tesis doctoral). Universitat Ramon Llull
www.tdx.cat > bitstream > handle > Jorge_Leiva_TesisCompleta

Medina, M. (2008). Constructivismo en educación superior.

(Fuente: *www.constructivismoeneducacionsuperior.blogspot.com*).

constructivismoeneducacionsuperior.blogspot.com > 2008/06 > el-con.

Parra, Y. y Pedreros, D. (2016). Evaluación por Competencias en la carrera de Trabajo Social: Una mirada desde sus actores. (Tesis de grado). Concepción, Chile. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío.
Repobib.ubiobio.cl>jspui>bitstream>Parra_Parra_Yasna_Pamela

Pastor, E.; Torralba, R.; López, R.; Martínez, B. y Romera, J. (2013). Construcción, gestión y evaluación del conocimiento desde la práctica profesional: análisis desde el Trabajo Social.

https://www.academia.edu/29226134/Construcci%C3%B3n_Gestion_y_Evaluacion_Del_Conocimiento_Desde_La_Pr%C3%A1ctica_Profesional_An%C3%A1lisis_Desde_El_Trabajo_Social

Pérez, J. y Merino, M. (2012). Definición de técnica

<https://definicion.de/tecnica/>

Sanhueza, G. (2012). *El Constructivismo*

www.buenastareas.com/materias/el-constructivismo-gladys-sanhueza...

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1).

<http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Rodríguez, A. (2007). Las competencias en el espacio europeo de educación superior.

Humanismo y Trabajo Social, 6, 139- 153. Recuperado el 30 de julio de 2012, de

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/678/67800606.pdf>

Tamayo, A. (2017). Diez principios de aplicabilidad de la didáctica constructivista ...

www.magisterio.com.co > articulo > diez-principios-de-aplicabilidad-..

Torrez, H. (2013). Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias

en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y

Dirección de Empresas en el IQS. (Tesis doctoral). Barcelona, España: Universitat

Ramon Llull.

<https://www.tdx.cat> > bitstream > handle > TESIS HAROLD TORREZ TDX

Tutoría 2016-2018. (2017). Constructivismo. La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget

<https://tutoria2016-2018mtracruz.blogspot.com/2017/04/constructivismo.html>

ANEXOS

Cuestionario 1

Uso de técnicas e instrumentos en la evaluación de competencias en estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Señorita estudiante: Por favor, lea cada frase con atención y escoja su respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni capciosas. El cuestionario tiene 18 casos. Por favor, contéstelas todas. Muchas Gracias por su colaboración.

Ciclo de estudios:..... Asignatura:.....

	Técnicas e instrumentos utilizadas por el docente en el proceso de evaluación	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
	I.- TÉCNICA: OBSERVACIÓN				
	Instrumentos:				
01	Guía de observación				
02	Registro anecdótico				
03	Diario de clase				
04	Diario de trabajo				
05	Escala de actitudes				
	Otros				
	II.- TÉCNICA: DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES				
	Instrumentos:				
06	Preguntas sobre el procedimiento				
07	Cuadernos de los estudiantes				
08	Organizadores gráficos				
09	Informes de casos				
	Otros				
	III.- TÉCNICA: ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO				
	Instrumentos:				
10	Portafolio				
11	Rúbrica				
12	Lista de cotejo				
13	Análisis y comentarios de casos				
14	Artículo crítico				
	Otros				
	IV.- TÉCNICA: INTERROGATORIO				
	Instrumentos:				
15	Debate y ensayo				
16	Exposiciones				
17	Pruebas escritas				
18	Simulación de casos				
	Otros				

Cuestionario 2

Competencias trabajadas por ser consideradas más relevantes en la formación de estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Señorita estudiante: Por favor, lea cada frase con atención y escoja su respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni capciosas. El cuestionario tiene 06 proposiciones complejas. Por favor, contéstelas todas. Muchas Gracias por su colaboración.

Ciclo de estudios:..... Asignatura:.....

Competencias trabajadas por ser consideradas más relevantes	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
I.- Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias.				
1. Establezco relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención.				
2. Intervengo con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos.				
II.- Capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.				
3. Utilizo la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos.				
4. Diseño, implemento y evalúo proyectos de intervención social				
III.- Capacidad para apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias.				
5. Preparo y participo en las reuniones de toma de decisiones con el objeto de defender mejor los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.				
IV.- Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo con las personas así como para las propias y las de los colegas de profesión.				
6. Establezco y actúo para la resolución de situaciones de riesgo previa identificación y definición de la naturaleza del mismo				
7. Establezco, minimizo y gestiono el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo.				
V.- Capacidad para administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.				
8. Trabajo de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y "multiorganizacionales" con el propósito de abordar de manera constructiva los posibles de desacuerdos existentes.				
9. Gestiono y dirijo entidades de bienestar social.				

VI.- Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social.				
10. Gestiono conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.				
11. Contribuyo a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan				



Dr. Julio Macedo Figueroa
ASESOR

Dra. Charito Emperatriz Becerra Vera
PRESIDENTE

Dr. Melchor Epifanio Escudero Escudero
SECRETARIO

Dra. Mirtha Sussan Trejo López
VOCAL

Dra. Elena Luisa Laos Fernández
VOCAL

Dr. Félix Torres Pérez
VOCAL

