



TRABAJO FINAL

Evaluación por competencias durante el ASPO 2020

Docente: Jorge Sánchez

Carrera: Profesorado universitario de nivel medio y superior

Institución: Universidad Abierta Interamericana

Alumna: Cintia Silvestro

Año: 2022

Resumen

Mediante la realización de este informe, se buscó entender como ha sido la transición de los métodos de enseñanza-aprendizaje de la presencialidad a la virtualidad durante el ASPO 2020, focalizando en la evaluación por competencias en las carreras de ciencias de la salud. Mediante una encuesta se recolectaron datos provistos por docente de nivel superior y se ha determinado que fue posible completar los programas y evaluar por competencias en la mayoría de los casos. Las instituciones acompañaron este proceso que marco un cambio en las estrategias pedagógicas.

Palabras clave: evaluación por competencias, educación virtual, carreras de ciencias de la salud, COVID 19.

INDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	6
ENSEÑAR, APRENDER Y EVALUAR POR COMPETENCIAS	6
CAPÍTULO II	15
EVALUACIÓN POR COMPETENCIA	15
CAPITULO III	21
PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZA Y EVALUACIÓN VIRTUAL EN CONTEXTO DE PANDEMIA	21
CAPITULO IV	26
METODOLOGÍA	26
CAPITULO V	28
ANÁLISIS DE RESULTADOS	28
CONCLUSIÓN	31
ANEXO	32
MODELO DE ENCUESTA	32
MODELO DE ENTREVISTA	33
BIBLIOGRAFÍA	34

Introducción

Hace varios años se ha implementado para el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación, el enfoque hacia la adquisición de competencias. Se busca que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias relacionando y aplicando de manera crítica los contenidos.

Este modelo, permite al docente implementar actividades con participación activa de los alumnos, así como la aplicación de instrumentos de evaluación, entre ellos E.C.O.E, simulación, A.B.P y observación de la práctica, que le permiten evaluar las competencias adquiridas.

En el año 2020, ante la situación de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) determinada por la pandemia COVID-19, fue necesaria la modificación de la didáctica y dinámica del proceso enseñanza aprendizaje planteando un gran desafío tanto a las instituciones educativas, docentes y alumnos. Si bien las tecnologías de la comunicación y la información (TICs) y los espacios virtuales de aprendizaje (EVA), han sido los pilares para la continuidad educativa de todos los niveles, en ciertas tecnicaturas y carreras de grado, por ejemplo en ciencias de la salud, se plantearon dificultades en torno a los instrumentos de evaluación de materias prácticas.

¿Cómo se realizó la transición de los instrumentos de evaluación por competencias de lo presencial a lo virtual? ¿Fue posible evaluar a los alumnos en sus competencias? ¿Qué herramientas didácticas utilizaron para la evaluación los docentes en ciencias de la salud?

Pregunta problema; Sobre la evaluación por competencias en carreras de ciencias de la salud, ¿Ha sido posible la evaluación por competencias durante el dictado de clases de manera virtual durante el ASPO en 2020?

Objetivo general: Examinar las estrategias del proceso enseñanza aprendizaje por competencias, focalizando en la evaluación en la modalidad de enseñanza virtual en ciencias de la salud.

Objetivos específicos:

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

- Describir el modelo de enseñanza aprendizaje por competencias en ciencias de la salud.
- Analizar cuáles fueron las herramientas de evaluación aplicadas en la modalidad virtual en ciencias de la salud durante el ASPO 2020

Capítulo I

Enseñar, aprender y Evaluar por competencias

En este capítulo, se busca definir tres puntos fundamentales para este trabajo que son el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación para poder focalizar luego en el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias.

Hablemos del aprendizaje y enseñanza

“El Aprendizaje incluye una serie de procesos necesarios para la adquisición del conocimiento, que transforma nuestra conducta, nos identifica, permite responder a los cambios y sobre todo tener herramientas necesarias para la solución de problemas, es evidente que el mundo complejo donde nos desenvolvemos presenta una serie de retos de por vida” (Sánchez et al 2018:7)

La siguiente conceptualización, define al aprendizaje como un eje central del desarrollo;

El aprendizaje es, sin duda, la base que soporta los constantes cambios culturales, técnicos, sociales , políticos y económicos de la historia de la humanidad; es por esta razón que aprender (...) representa una necesidad para todos los seres humanos y debe garantizar que el que aprende pueda; focalizar en lo que realmente es importante: prepararlo para responder y adaptarse con mayor facilidad a los cambios; maximizar el potencial de recursos personales; asegurar un mejor desempeño garantizando la plena satisfacción, realización personal y la mejora en la calidad de vida de la humanidad” (Ubiola, 2001)

Podemos definir a la enseñanza como una actividad que responde a intenciones, es una acción voluntaria, dirigida y orientada a la transmisión de conocimientos. Su propósito es promover, orientar e intervenir para favorecer el proceso de aprendizaje dentro de un contexto institucional.

La enseñanza implica una situación inicial en la que se da una asimetría entre docente y alumnos con respecto al saber que se pretende enseñar, tiene lugar dentro de un marco socio-institucional. Posee una intencionalidad, dado que

procura alcanzar los objetivos previamente formulados por el docente lo que implica organizar situaciones y actividades adecuándolas a los distintos objetivos, sujetos y contextos. Supone la utilización de procedimientos de revisión y de control del proceso, que permiten su retroalimentación. (De Cols 2006:28)

M. C. Davini, plantea que la intencionalidad del proceso de enseñanza es de doble vía;

“Quien enseña desea hacerlo y quienes aprenden desean aprender. Sin embargo, en un sentido estricto, la intencionalidad surge de quien enseña, con una amplia gama de recursos (muchas más de los que se supone, sin necesidad de apelar a premios o sanciones) para que los otros puedan aprender algo efectivamente y aun deseen hacerlo. Pero la intencionalidad de la enseñanza no se restringe a lograr que otros aprendan. Más allá del resultado de aprendizaje en sí, quienes enseñan buscan transmitir un saber o una práctica considerada culturalmente válida, socialmente justa y éticamente valiosa. En otras palabras, enseñar es un acto de transmisión cultural con intenciones sociales y opciones de valor(...) la enseñanza debería considerar ambas dimensiones: promover resultados de aprendizaje y transmitir conocimientos, habilidades, capacidades y modos de relación considerados válidos y éticamente sostenibles”. (2008:17)

Siguiendo con su texto entendemos que el proceso de enseñanza implica determinados actores y componentes que se relacionan en una dinámica particular. Estos serán; alguien que enseña, alguien que acepta participar de la enseñanza (alumnos/ aprendiz), un contenido que se busca enseñar y un ambiente que facilite el proceso.

La función de quien enseña será coordinar y conducir el proceso. Quien aprende, aunque su rol sea aprender, también pondrá sus reglas, es decir no será un espectador pasivo, delinea la interacción, ya sea por medio de sus intereses, sus capacidades o sus saberes previos, orientando el curso del proceso.

Las interacciones serán reguladas de acuerdo al intercambio entre los miembros, estas serán reglas dinámicas en torno a las actividades y propósitos.

El contenido incluye los conocimientos y habilidades a desarrollar, como también los modos de relación con los otros (interacción, cooperación, participación), modos de pensamiento (conclusiones, resolución de problemas), modos y formas de expresión (comunicación oral, escrita, gráfica). Debe incluir también el ejercicio de ciertas habilidades que los docentes esperan de los alumnos.

Finalmente, el ambiente también forma parte del proceso, regula el desarrollo de las actividades e influye en los resultados. Incluye los recursos materiales, así como el flujo de interacción y participación de los actores. (Davini 2008:21)

En el proceso de enseñanza se pueden distinguir distintas fases;

Planeamiento, el docente plantea objetivos, selecciona y organiza contenidos, diagrama actividades y materiales curriculares para la apropiación de ese saber y el desarrollo de las capacidades propuesta en los objetivos.

Gestión del proceso de enseñanza, el docente indaga saberes previos y experiencias de los alumnos y determina qué se relaciona con los nuevos contenidos. Así orienta la reflexión, propone trabajos integradores (problemas, casos, proyectos).

Evaluación, mediante distintos instrumentos recaudará información sobre los procesos y los resultados.

“El hecho de distinguir etapas en el proceso de enseñanza no significa que las actividades se den en una secuencia lineal. Por ejemplo, los objetivos planteados al inicio del proceso de formación se pueden modificar en función de las evaluaciones realizadas durante el desarrollo de las actividades” (De Cols 2006:31)

Proceso de enseñanza- aprendizaje por competencias

Cuando la enseñanza se realiza en el marco de la formación profesional presenta características derivadas de su propósito formativo ya que tiende a que los

alumnos desarrollen capacidades para el aprendizaje y el perfeccionamiento de una profesión. Procura fomentar las mejores prácticas para el desempeño laboral. Estas buenas prácticas suponen el ejercicio efectivo de la autonomía y la responsabilidad tanto como alumno y como profesional. La formación podrá cumplir mejor sus objetivos si el alumno dispone de las competencias básicas propias del campo en el que se va a insertar que le servirán como base para los aprendizajes propios del rol profesional. (De Cols 2006:36)

Distintas carreras profesionales utilizan metodologías de enseñanza teórica y virtual mediante las cuales los docentes pueden alcanzar sus objetivos, por ejemplo, derecho, sociología y filosofía. Pero en el ámbito de las ciencias de la salud los cursos teóricos, prácticos y clínicos deben ser dictados de manera integral y simultánea (Puerta 2020)

“El enfoque por competencias se ha venido implementado en el campo de la salud, dado que el nuevo siglo demanda en la educación superior una toma de conciencia del desarrollo sociocultural de las nuevas generaciones que requieren nuevas competencias y nuevos conocimientos” (Unesco 1998).

Para ellos se pone en plano la educación por competencias; ésta busca que los alumnos desarrollen capacidades amplias, apuntando a una formación integral incluyen un conjunto de conocimientos.

“Se denominó formación basada en competencias a aquella que pretende alcanzar una mayor integración entre el proceso formativo del alumno y lo que sería el futuro desempeño del trabajador en una situación real de trabajo.” (De Cols 2006:71)

Se pueden definir las competencias de distintos puntos de vista, escogimos algunas definiciones, viendo a las competencias cómo;

Capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y actitudes al desempeño de la ocupación que se trate, incluyendo la capacidad de respuesta a problemas, imprevistos, la autonomía, la flexibilidad, la colaboración con el entorno profesional y con la organización del trabajo (RD 797/1995 del Ministerio de

trabajo y Seguridad Social para establecer las directrices sobre certificados de profesionalidad)

Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (proyecto Definición y Selección de Competencias, - DeSeCo- de la OCDE, 2002)

Integración de conocimientos, habilidades y actitudes de forma que nos capacita para actuar de manera efectiva y eficiente (Collis, 2007).

“El ser competente implica un paso más: supone, de todo el acervo de conocimiento que uno posee (o al que puede acceder), seleccionar el que resulta pertinente en aquel momento y situación (desestimando otros conocimientos que se tienen pero que no nos ayudan en aquel contexto) para poder resolver el problema o reto que enfrentamos” (García 2008:7)

En síntesis, la competencia no es un conglomerado de conocimientos fragmentados, no está hecha de partes *de saber hacer*, sino que es un saber combinado que no se transmite, sino que el centro de la competencia es el sujeto-aprendiz que construye *su* competencia a partir de la secuencia de las actividades de aprendizaje que le permite movilizar múltiples conocimientos especializados. El profesor sólo crea condiciones favorables para la construcción *siempre personal* de las competencias. (García 2008:6)

Por ello, la acumulación de conocimientos no implica ser competente, la atención del docente se focaliza en el aprendizaje más que en la enseñanza y el estudiante tendrá un rol activo en la construcción de su conocimiento. El docente debe revisar su función y pasar de trasmisor de contenidos a facilitador de oportunidades, permitiendo que las clases presenciales se dediquen al aprendizaje significativo, cooperativo, al debate, a la construcción de conocimiento. (De Cols 2006;84)

“Los aspectos innovadores de la formación basada en competencias son, entre otros, los siguientes: el reconocimiento de los aprendizajes

independientemente del contexto en el cual se hayan adquirido; la integración entre teoría y práctica; el énfasis en el desempeño real ante situaciones y problemas de la vida cotidiana, la investigación y el entorno profesional; la articulación del saber ser con el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir; y el establecimiento de procesos de gestión de calidad para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes a partir de la autoformación y la capacitación de los docentes y de los administradores en el ámbito de la educación”. (Sánchez et al 2018:2)

No hay una base que predetermine como formar las competencias, pero existen ciertos principios básicos para tener en cuenta como base para la enseñanza;

La competencia no se puede transmitir, no se puede “programar”.

El rol del formador será favorecer el proceso de reflexión, la adquisición y la profundización de fundamentos teóricos que serán la base de las soluciones y las decisiones.

La formación basada en competencias requiere un equilibrio entre adquirir conocimientos, practicar procedimientos, resolver problemas y gestionar proyectos que pongan en juego la integración de los aprendizajes. (De Cols 2006;85)

“Es fundamental reconocer que en estos programas se implementan dos modelos pedagógicos, uno es el modelo tradicional positivista usado con frecuencia en los primeros años de formación, donde el estudiante obtiene conocimientos en ciencias básicas netamente teóricas, y, por otro lado, el modelo pedagógico constructivista, en el cual se afianzan los conocimientos previos del estudiante por medio de la interacción con los pacientes en el área clínica” (Aragón et al 2017: 217).

Formación basada en competencias en ciencias de la salud

En este capítulo hemos desarrollado el concepto de enseñanza por competencias específicas de cada disciplina, pero cuando nos referimos al

campo de las ciencias de la salud se identifica la necesidad de adquirir otro tipo de competencias, las competencias transversales. Baños E., en su artículo "*como fomentar las competencias transversales en los estudios de ciencias de la salud*", las describe como habilidades necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión, especialmente las del sector de la salud, pero no se encuentran de forma explícita en una asignatura e identifica tres grandes grupos:

Instrumentales; Capacidad de análisis y síntesis, de organización y planificación, conocimientos generales básicos, de la profesión; comunicación oral y escrita conocimiento de idiomas, habilidades informáticas, habilidades de gestión de la información (buscar y analizar información de fuentes diversas), resolución de problemas y toma de decisiones

Interpersonales; Capacidad crítica y autocrítica, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, trabajo en equipo interdisciplinario, capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad, habilidad para trabajar en un contexto internacional y compromiso ético.

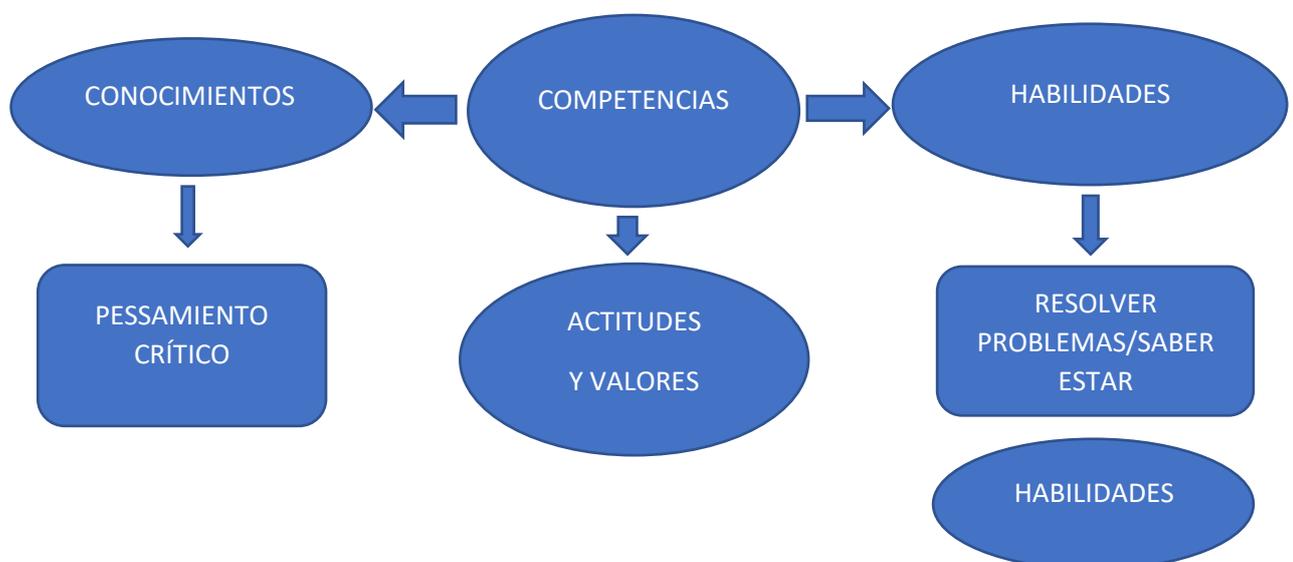
Sistémicas; Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, habilidades de investigación y aprendizaje, adaptación a nuevas situaciones, capacidad para generar nuevas ideas, liderazgo, conocimiento de culturas y costumbres de otros países, habilidad para trabajar de forma autónoma. Diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor, motivación por la calidad y por la consecución de objetivo.

“Existen pocas dudas que, dentro de las competencias transversales instrumentales, las más cognitivas son esenciales para el ejercicio de las diversas profesiones sanitarias. Es evidente que la capacidad analítica y sintética, su aplicación a la resolución de problemas y a la consecuente toma de decisiones forma parte de su actividad diaria. A ella debe añadirse la presencia de un razonamiento crítico que permita que tales profesionales no funcionen como una automática correa de transmisión de órdenes superiores sino como expertos que deciden en función de la aplicación de principios racionales a situaciones específicas. Tales características son las que diferencian a un buen médico, farmacéutico o

biólogo del que no lo es y, por tanto, deberían ser estimuladas al máximo durante la formación universitaria”. (Baños, E. 2005)

Para que los estudiantes puedan desarrollar e integrar estas competencias, es necesario crear una estrategia donde el proceso de aprendizaje este centrado el alumno, enfocada en el logro de resultados de aprendizaje, reconociéndolos como protagonistas activos del proceso.

“Es necesario, que las Facultades de Medicina centren el proceso de aprendizaje en el estudiante, faciliten ese proceso y traten de formar a profesionales comprometidos con la sociedad en la que viven como agentes de transformación, capaz de modificarla positivamente con su contribución de calidad. Por ello, es necesario implementar la modalidad del currículo por competencia, ya que permite al individuo aprender la teoría y aplicar en la práctica; desarrollar las habilidades que corresponden y mediante sus principios curriculares: ser, saber, hacer, saber, hacer y convivir, mejorar constantemente las competencias” (Carrasco, O. 2015)



Un profesional de la salud debe poder resolver situaciones imprevistas y complejas, por lo que necesita adquirir un pensamiento analítico y crítico. Las

estrategias de enseñanza y evaluación por competencias son la base para una formación competente en esta área tan compleja.

“Los procesos de enseñar y aprender en Ciencias de la Salud exigen al docente un compromiso especial que lo involucra y lo interpela a ocupar un lugar particular como guía y formador de un profesional que deberá desempeñarse en ambientes complejos, como lo son los ambientes de nuestra realidad latinoamericana. Signadas como realidades de países atravesados por problemáticas económicas y sociales con no muchas perspectivas de mejoras, los profesionales de la salud necesitan de una formación que le permita no solo aplicar los conocimientos de los que son portadores, sino fundamentalmente poder realizar un análisis de esas realidades. El abordaje del complejo Salud-enfermedad desde la perspectiva bio-psico-social no puede quedar en una mera enunciación discursiva, sino que debe medirse en su eficacia, e incorporar una visión dialéctica para dicho análisis”. (Carli, 2017, p 65).

“Un pensamiento con el que no solo se pongan en juego los conocimientos para el ejercicio de una específica praxis profesional, sino que habilite a planificar estrategias de prevención de la salud, aportando ideas y políticas de intervención para contrarrestar las circunstancias y actitudes perniciosas antes de que tengan ocasión de producir enfermedad. Estos enfoques didácticos en Ciencias de la Salud, sitúan al profesional directamente de cara a la sociedad y a sus semejantes (...) Entendemos deberá desarrollar habilidades y destrezas de competencias que le permitan también enfrentar las contradicciones a las que lo arroja el mundo de hoy”. (Kennel, B. 2021)

Capítulo II

Evaluación por competencia

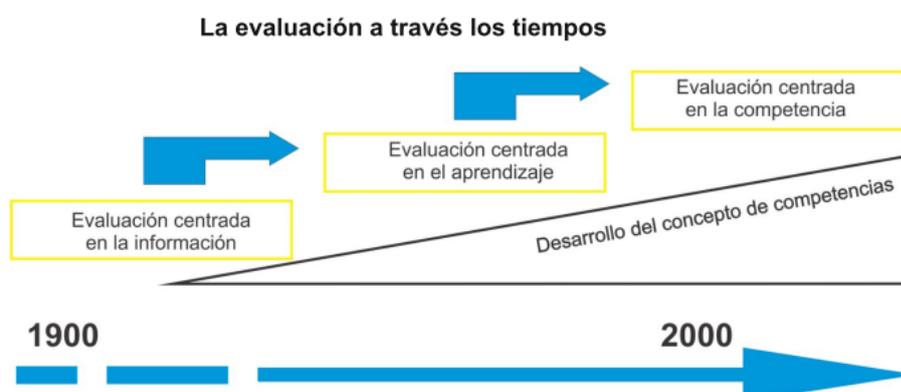
Este capítulo profundiza la conceptualización de los criterios y elementos de evaluación por competencias enfocándonos en las carreras de salud. Se busca dar luz a la importancia de este método en relación a la adquisición de competencias.

Evaluar por competencias

Respecto a la evaluación, debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes.

La evaluación (...) “Es efecto, pero a la vez es causa de los aprendizajes” (García 2008).

La evaluación por competencias requiere la utilización de diversos instrumentos mediante los cuales se puede tomar muestra de la ejecución y utilizar la observación como estrategia de recogida de información, que puede ser acompañada de registros (rubrica, lista de cotejo) que proporcionan información sobre el progreso y el desarrollo en la adquisición de las competencias. (García 2008:11).



Fuente: Cherjovsky, R (2013). *Evaluación por competencias en medicina*

Ésta debe estar alineada con el perfil del egresado que la institución propone y debe considerarse objetivamente a partir de criterios conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitan al docente obtener información sobre el desarrollo del aprendizaje del estudiante. Implica un proceso continuo, sistemático y reflexivo a través del cual se obtiene información pertinente, válida y fiable, que permite identificar las fortalezas, emitir un juicio de valor válido y así tomar decisiones fundamentadas y orientativas.

Se sugiere proporcionar un espacio donde los estudiantes ocupen un rol protagónico, que pueda tomar decisiones pertinentes en cada una de las circunstancias a las que se verá enfrentado, debe obtener la capacidad de integrar la teoría, la práctica y la actitud a partir de las competencias cognitivas y procedimentales recurriendo a un pensamiento crítico. (Aragón et al 2017: 214).

La evaluación por competencias debe realizarse en la forma más integrada posible, abarcando conceptos, habilidades, destrezas y actitudes de la competencia y dar cuenta del proceso de adquisición de las mismas. Generalmente se utilizan combinados dos instrumentos de evaluación (por ejemplo, observación y lista de cotejo) que deben ser congruentes con la metodología del aprendizaje, centrado en las competencias. La retroalimentación brindada debe permitir mejorar el aprendizaje. (Cherjovsky, R. 2013:31)

Cómo evaluar por competencias



Fuente: Zubair A, et al (2006)

Los instrumentos de evaluación deben ser acorde con las competencias a evaluar y los objetivos de la evaluación. Deben guardar correspondencia con las condiciones de toda evaluación; *confiabilidad, validez, factibilidad y aceptabilidad*. (Cherjovsky, R. 2013:32)

Las competencias representan un constructo multivariado, conformado por tres dimensiones:

- Conceptos
- Habilidades; cognitivas y destrezas
- Actitudes y valores

Esto complejiza su evaluación, se hace difícil realizarla con un solo instrumento, por ejemplo; un examen de respuesta múltiples permitirá evaluar una multiplicidad de conceptos, pero mínimamente actitudes y ninguna habilidad frente a una competencia. Por el contrario, una evaluación práctica proporciona una noción adecuada de la adquisición o no de las habilidades. Las evaluaciones guiadas al “muestra” y “hace”, son aplicables en los ambientes de las prácticas, o en simulación de los espacios prácticos. Estos dan cuenta de la aplicación de los conocimientos y el pensamiento crítico del alumno al momento de resolver situaciones de conflicto.

Es imprescindible la complementariedad de instrumentos de evaluación para poder certificar las competencias. (Cherjovsky, R. 2013:22)

Los instrumentos de evaluación escrita como las evaluaciones de opciones múltiples y los ensayos focalizan en los conceptos, por lo que en este trabajo nos enfocaremos en los instrumentos de valuación por competencias.

Instrumentos de evaluación por competencias.

Examen clínico objetivo (ECOPE)

Es una prueba con formato flexible, consta de un circuito de pacientes organizado en “estaciones”. En cada una de ellas, los alumnos interactúan con un paciente simulado o estandarizado, para demostrar competencias. Los pacientes simulados o estandarizados, representan problemas de pacientes de una manera real. Las estaciones pueden ser cortas (5 minutos) o largas (15 minutos). En cada estación, un observador pone un puntaje de acuerdo a una lista de cotejo o rubrica previamente diseñada y validada. (Durante 2006:59)

Observación directa (Mini-CEX)

Los docentes evalúan el progreso de los alumnos observando su manejo con los pacientes registrando sus observaciones en una rubrica o lista de cotejo, que le permita dar feedback sobre el desempeño con el propósito de mejora. (Durante 2006:60)

Simulación clínica

Permite a los estudiantes la posibilidad de realizar de manera segura y controlada, una práctica análoga, de la práctica profesional. Podrá interactuar con elementos con los que podrá resolver una situación o un conflicto aplicado sus competencias. (Martín, A. 2013)

Rubrica y lista de cotejo

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

Estos dos instrumentos se utilizan para plasmar la observación del docente en la exposición de trabajos de manera oral, individual y grupal, en las simulaciones, ECOE, etc. También pueden utilizarse para la corrección de trabajos escritos, de esta manera se evalúa con el mismo criterio a todos los alumnos.

Rubrica

En este instrumento de evaluación se incluyen categorías de criterios sobre aspectos relevantes de un desempeño o competencia. Permite dar cuenta de secuencias de procedimentales, conductas y niveles de logros. Suele estructurarse en forma de cuadro de doble entrada, que cruza competencia con niveles de demostración. (Cherjovsky, R. 2013:33)

Se le asignará un valor a cada columna, que sumado dará la nota final. Puede expresarse en números o porcentajes.

Ejemplo de Rubric referido a la clínica

	Mal	Regular	Bien	Excelente
Interrogatorio	No lo efectúa	Lo efectúa	Realiza repreguntas	Orienta el interrogatorio
Exámen Físico	No lo efectúa	Lo efectúa sin sistemática	Lo efectúa con sistemática pero sin ética	Lo efectúa sistemáticamente y con ética

Lista de cotejo

Es similar a la rúbrica, pero no indica niveles solo la presencia o ausencia de la competencia o elemento a evaluar

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

ELEMENTO DIDÁCTICO	CARACTERÍSTICAS	SI	NO	OBSERVACIONES
1. Portada	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Nombre de la institución educativa (en la parte superior). ◆ Título de la antología (en la parte media). ◆ Nombre del antologador o compilador (en la parte media). ◆ Fecha de creación (en la parte inferior). 			
2. Elementos introductorios	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Datos curriculares de la asignatura: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nombre ✓ Nivel educativo ✓ Semestre ✓ Básica u optativa 			
3. Introducción general o Presentación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Descripción de las partes que integran el texto (unidades de estudio, módulos, capítulos o artículos). ◆ Relación con el programa educativo. ◆ Objetivo general del curso y objetivos de aprendizaje. ◆ Importancia de las lecturas, de sus autores y de la vigencia de la información. ◆ Importancia de la antología para la formación del lector. 			
4. Índice de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se ubica después de la introducción. ◆ Relaciona los apartados con sus páginas correspondientes. 			
5. Introducción a la unidad	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Explicación de la importancia de los contenidos con los objetivos de aprendizaje y su relación con otros saberes. 			

Capítulo III

Proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación virtual en contexto de pandemia

Este capítulo desarrolla el contexto social y educacional modificado por la situación de pandemia trascurrída en el año 2020. Desarrollaremos las normativas y la descripción del paso de educación presencial a la modalidad virtual o remota, señalando cuales fueron las estrategias adoptadas por las instituciones educativas y los docentes para adaptar las didácticas de enseñanza aprendizaje. Focalizamos en las carreras de ciencias de la salud, siguiendo la línea que guía este trabajo de investigación.

Contexto de pandemia

Durante el año 2020, se desarrolla a nivel mundial una crisis sanitaria causada por el virus SARS II COVID 19. Esta pandemia requirió la puesta en marcha de numerosas medidas de seguridad y cuidado para la población implementadas por los organismos de gobierno.

“Según informara la ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS) con fecha 19 de marzo de 2020, se ha constatado la propagación de casos del coronavirus COVID-19 a nivel global llegando a un total de 213.254 personas infectadas, 8.843 fallecidas y afectando a más de 158 países de diferentes continentes (...) A fin de proteger la salud pública, lo que constituye una obligación inalienable del Estado nacional, se establece para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él en forma temporaria, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” en los términos indicados en el presente decreto. La misma regirá desde el 20 hasta el 31 de marzo inclusive del corriente año, pudiéndose prorrogar este plazo por el tiempo que se considere necesario en atención a la situación epidemiológica. Las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en la residencia en que se encuentren a las 00:00 horas del día 20 de marzo de 2020, momento de

inicio de la medida dispuesta. Deberán abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo y no podrán desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, todo ello con el fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19 y la consiguiente afectación a la salud pública y los demás derechos subjetivos derivados, tales como la vida y la integridad física de las personas.” Ley N° 27.541, Decreto N° 260

Esta disposición conllevó la suspensión de clases presenciales, por ello las instituciones educativas implementaron dispositivos de aulas virtuales para todos los niveles. Para ello los docentes tuvieron que capacitarse y adaptar los contenidos a la modalidad virtual.

Proceso de enseñanza aprendizaje en modalidad remota

La enseñanza remota, virtual o a distancia no es algo nuevo. Mucho antes del ASPO 2020, esta modalidad estaba instaurada en el ámbito educativo sobre todo en las capacitaciones, posgrados y en la divulgación científica. Pero se ha hecho masivo y ha alcanzado a todos los niveles y sectores sociales en este contexto, fue para todos no por elección como lo era hasta ahora sino como único método.

“Se puso de manifiesto diferencias en las habilidades para administrar los recursos, por parte de los alumnos y de los docentes. Otras dinámicas de aprendizaje debieron ser dejadas de lado, ya que solo tenían sentido en el ámbito de la presencialidad, para incorporar nuevas dinámicas, aún no lo suficientemente testeadas. Esta adaptación en tiempo récord claramente plantea falencias de muchos docentes, pero también de muchos alumnos. Se suele decir comúnmente que los jóvenes son nativos digitales. Y aquí me permito disentir con quienes afirman esto. Ser nativo supone hablar un lenguaje. Nuestros jóvenes no hablan Java, html o Pascal. Nuestros jóvenes son buenos usuarios de algunas tecnologías, las cuales —las más de las veces— no pueden configurar de modo óptimo para sacarles el provecho adecuado. Que sean asiduos usuarios de las redes sociales no los convierte en usuarios expertos de una plataforma digital de aprendizaje.” (Picón 2020)

En el proceso de enseñanza aprendizaje el rol del docente es vital, la plataforma NO es la que educa. En la educación remota la propuesta pedagógica requiere un acompañamiento distinto, en el que los elementos didácticos son fundamentales para el proceso. Este tipo de propuesta remota tiene dos pilares; la sincronía y la asincronía. En la primera se realiza una exposición en vivo por parte del docente con la participación de los alumnos en un entorno virtual mediante aplicación como ZOOM, MEET, Google Clasrrom, entre otras, que se realizan respetando días y horarios específicos, la asincronía permite al alumno un abordaje “on demand” de los contenidos que los docentes deben cargar en las plataformas que las instituciones hayan seleccionado como programas para tal fin conocidos como entornos virtuales de enseñanza/aprendizaje (EVE/A). A este conjunto de software más los aparato electrónicos que permiten su utilización (computadoras, celulares, Tablet), se denominaron TICs Tecnologías de la Información y la Comunicación. Para muchos usuarios docentes y alumnos fue difícil acceder a estas TICs y a la conexión a la red, por lo que algunos sectores quedaron alejados del entorno educativo.

Pero trasladando esta problemática a las carreras de formación de profesionales de la salud, surgieron nuevos desafíos; muchas de las materias son netamente prácticas, tanto en aulas como en los campos prácticos asistenciales e incluyen competencias que deben ser orientadas y evaluadas de manera presencial.

“El cambio abrupto en la modalidad de enseñanza (de presencial a virtual/a distancia), la suspensión de prácticas hospitalarias y el diseño de contextos y modalidades nuevas para abordar los contenidos y el uso de nuevas herramientas digitales para la enseñanza, representó un reto para directivos y docentes del sistema de educación superior por igual. En el caso de los docentes, se los indujo a adaptarse a los recursos provistos por la institución, a la vez que se les requirió el aporte de dispositivos personales y de la conectividad de sus residencias(...) Los trabajos prácticos con actividades áulicas se pudieron llevar a cabo a satisfacción. Las actividades que requieren aprender y ejercitar competencias en laboratorios y centros asistenciales se difirieron para cuando estén habilitados los espacios correspondientes para prácticas presenciales. Finalizados los parciales de las materias con práctica obligatoria, se inició

el dictado de los contenidos teóricos de algunas de las materias del segundo cuatrimestre, en reemplazo de las horas asignadas inicialmente a las actividades prácticas por el momento diferidas” (Spector, 2020)

Las clases se impartieron en su totalidad según los planes de estudio. Las actividades practicas fueron suspendidas, se mantuvieron aquellas que pudieron llevarse a cabo en ambientes áulicos, la gran mayoría fueron expositivas con espacios para las preguntas de los alumnos, actividades grupales, foros y actividades asincrónicas. (Spector,2020).

La docencia a distancia presenta numerosas ventajas y permitió la continuidad en la formación. Sin embargo, una de las limitaciones más relevantes fue la evaluación, sobre todo de competencias como las que exigen las carreras de la salud que requiere abordar conocimientos, actitudes, habilidades y aptitudes. (Cousiño, 2020)

Se diseñaron distintas estructuras orales y escritas para la evaluación, enumerando las ventajas y desventajas de cada una y se agregaron directivas adecuadas para la confección ya que los instrumentos de evaluación por competencia como el E.C.O.E, la simulación y la observación directa no fueron posibles.

“Los exámenes de la variedad elección múltiple más respuestas breves o en párrafo, así como de la variedad preguntas a desarrollar, debían recibirse en la secretaría de la facultad con una antelación para ser visadas por asesoría pedagógica, y cumplimentado este requerimiento, se remitieron para ser trascritas a un formulario electrónico. Las propuestas que requirieron modificaciones fueron devueltas a los profesores para su corrección. Se les dio a los alumnos de 90 a 120 minutos según cuál fuera el tipo de examen. Mediante la mencionada herramienta informática, la parte estructurada se pudo calificar en forma automática prefijando a las contestaciones correctas. La calificación de las preguntas a desarrollar (respuestas breves o en párrafo), en cambio, debió ser revisada por el docente examinador. Finalmente fue potestad de ese mismo docente el generar la nota definitiva y finalmente el consignarla en la plataforma de la universidad” (Spector 2020)

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

Se utilizaron otros instrumentos de evaluación como ser trabajos prácticos, exámenes orales, rubricas, listas de cotejo y proyectos.

En general las instituciones han acompañado a los docentes en este cambio capacitándolos en mayor o menor medida para el uso de los EVA.

Capítulo IV

Metodología

En este capítulo, detallaremos la metodología, características de la muestra y la herramienta de recolección de datos que se utilizó para la realización de esta investigación.

Este trabajo se diagramó con un enfoque cuantitativo, planteando un problema de estudio delimitado y concreto, con preguntas de investigación sobre cuestiones específicas. Contiene un marco teórico basado en la revisión de la literatura sobre el tema, para su redacción se buscó información en Google Académico, Scielo y se consultó bibliografía utilizada en el curso “Enseñanza basada en competencias” dictado por la Universidad Abierta Interamericana, UAI en 2020 y de la cursada de las materias Pedagogía general y Didáctica y curriculum de la carrera.

Esta investigación busca ser lo más objetiva posible sin la interferencia de la subjetividad.

Se realizó un informe retrospectivo y transversal, ya que se encuestó a docentes y profesores universitarios sobre el desarrollo de sus actividades en el año 2020, durante el aislamiento social preventivo obligatorio (ASPO), decretado por el Gobierno de la Nación Argentina en el marco de la pandemia COVID-19.

Se trabajó con una muestra de 20 docentes y profesores de nivel universitario, específicamente de la carrera Licenciatura en instrumentación quirúrgica de distintas instituciones educativas públicas y privadas. Fue una muestra seleccionada por la autora, con el fin de relevar los datos necesarios para responder a los interrogantes planteados en este trabajo.

Se pretende explicar los fenómenos buscando regularidades entre las unidades de análisis, para ello se diseñó un instrumento de recolección de datos, una encuesta diseñada y socializada con un formulario de Google, encuesta estructurada con 4 preguntas, 1 de ellas abierta para obtener información más precisa sobre un punto de interés. Conjuntamente se elaboró una entrevista

aplicada a 4 coordinadoras de las carreras para indagar sobre cuestiones institucionales. (Sampieri, H. 2006)

Ambos modelos se encuentran adjuntos en el anexo.

Criterios de inclusión de la muestra:

- Ser docente/ profesor del nivel superior en la carrera Licenciatura en instrumentación quirúrgica.
- Haber dictado clases en 2020 durante el ASPO.

Luego de recolectar los datos, se determinaron los resultados elaborando un informe descriptivo y una conclusión.

CAPITULO V

Análisis de resultados

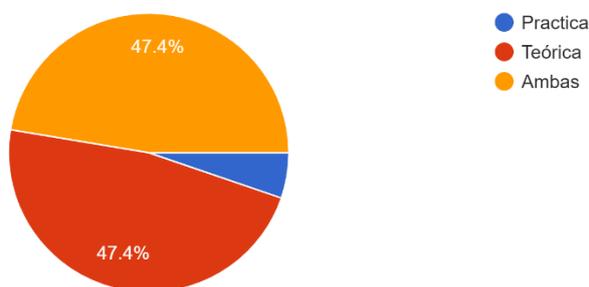
En este capítulo se realiza el análisis de resultados con los datos obtenidos luego de la recolección a través de la encuesta.

Se realizó una encuesta a 20 docentes y profesores del nivel superior de la carrera Licenciatura en instrumentación quirúrgica, siguiendo el interés de este trabajo guiado hacia la evaluación por competencias en carreras de ciencias de la salud.

No se realizaron preguntas demográficas por no considerarlas relevantes para el informe por lo que no se cuenta con datos sobre esas variables. De los 20 encuestados 2 no han dictado clases durante el ASPO 2020 por lo que quedan excluidos.

Se preguntó sobre la modalidad de materia dictada; teórica, práctica o ambas. Solo 1 ha dictado una materia práctica, el resto se divide en igual proporción entre teórica y ambas en un 47,4% cada una.

Gráfico 1: tipo de materia dictada



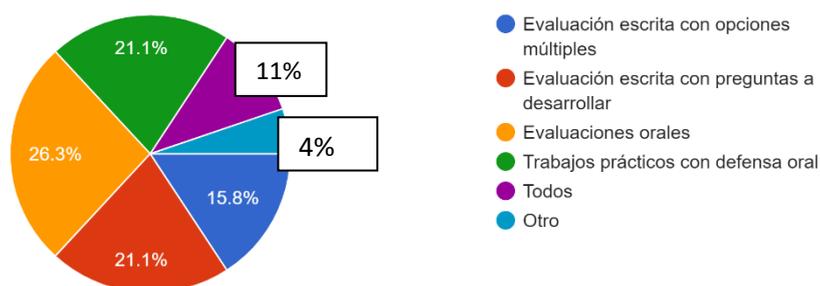
Fuente: Elaboración propia, año 2022

Al realizar el análisis de cada encuesta constatamos que el encuestado que respondió "práctica" en la pregunta anterior es el que no ha dictado clases en pandemia lo cual era esperable para este trabajo dado que los campos prácticos asistenciales fueron suspendidos durante ese período.

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

Las formas de evaluar se han repartido en igual porcentaje para las evaluaciones escritas con preguntas a desarrollar y en trabajos prácticos con defensa oral con un 21% cada una, siendo las evaluaciones orales las más aplicadas con un 26,3 %, mientras que las evaluaciones con opciones múltiples las de menor uso con un 15,8%. Un 11 % ha utilizado todas las herramientas propuestas y un 5% otros métodos de evaluación. En la pregunta abierta han comentado el uso de otros métodos como evaluación por proyectos y análisis de caso.

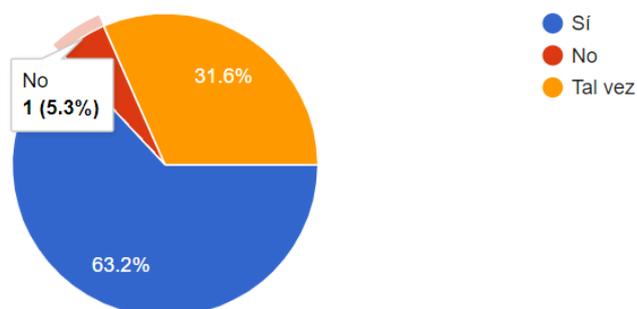
Gráfico 2: Herramientas de evaluación utilizadas



Fuente: Elaboración propia, año 2022

En cuanto a si fue posible evaluar a los alumnos en sus competencias el 63,2% lo afirma mientras que el 31,6% considera que tal vez haya sido posible y solo 1 de los encuestado lo niega.

Gráfico 3: Evaluación de competencias



Fuente: Elaboración propia, año 2022

Se realizó una pregunta con respuesta abierta para que los docentes contaran como ha sido la transición de lo presencial a lo virtual. Allí nos cuenta que

TRABAJO FINAL: EVALUACIÓN POR COMPETENCIA DURANTE EL ASPO 2020

debieron adaptar las evaluaciones a la virtualidad, que se evaluó el trabajo en equipo a través de presentaciones y defensas grupales utilizando una rubrica de corrección para evaluar las competencias trabajadas. Se fomento el uso de herramientas digitales, grabaciones y presentaciones en distintas apps. En cuanto a sus exposiciones conceptuales durante la clase, han implementado el uso de videos e imágenes. Pocos manifestaron haber tenido inconvenientes en esta transición.

De la entrevista que se realizó a las coordinadoras de carrera todas concuerdan en que las instituciones educativas, públicas y privadas, han capacitado de alguna manera a los docentes, pero solo en el uso de las plataformas digitales y la aplicaciones para las clases sincrónicas que eligieron para el dictado de las clases; Pero el uso de los programas tipo PowerPoint o aplicaciones como Canva, Genially, Prezi, etc. y la búsqueda de videos e imágenes fueron a elección de los docentes que no recibieron capacitación en ello. Coinciden en que el cambio fue difícil al principio pero que se pudieron cumplir los programas con buenos resultados; quedaron suspendidas las prácticas en instituciones asistenciales hasta que el Gobierno de la Nación habilito paulatinamente los campos prácticos.

Conclusión

Durante el ASPO 2020 se realizó la transición de la enseñanza presencial a la virtual, si bien esta metodología no es nueva se utilizó generalmente en niveles de posgrado y de forma electiva, tanto para los alumnos como para los docentes. Esta situación de pandemia no dejó elección y los docentes modificaron las estrategias de enseñanza adaptando los contenidos y actividades a los entornos virtuales de aprendizaje. En las carreras asociadas a las ciencias de la salud debieron suspenderse las prácticas en las instituciones asistenciales y en las materias teórico-prácticas se utilizaron de manera efectiva videos e imágenes para que los alumnos pudieran ver y comprender contenidos específicos (procedimientos, cirugías, instrumental quirúrgico, equipamiento etc.)

Las instituciones educativas, públicas y privadas, acompañaron y capacitaron a los docentes en el uso de los EVA y las aplicaciones para actividades sincrónicas, pero quedó a cargo de cada uno de ellos la elección y uso de herramientas digitales (PowerPoint, Canva, etc).

Los métodos de evaluación también debieron adaptarse a la modalidad virtual, las evaluaciones orales, trabajos prácticos con defensa oral y escritos a desarrollar fueron los más utilizados, permitieron el trabajo en grupo, la participación, el uso de herramientas digitales por parte de los alumnos y se obtuvieron buenos resultados. También se ha utilizado la evaluación por proyectos y el análisis de casos que no fueron herramientas propuestas en la encuesta, pero los encuestados comentaron que fueron efectivas como métodos de evaluación.

Los docentes expresaron que la evaluación de competencias, al menos las que fueron esperables para este período ha sido posible, sin embargo, queda una sensación de duda en otros que no sienten que haya sido suficiente.

Si bien al comienzo fue un proceso difícil, se pudieron cumplir los programas de las materias e incluso algunas instituciones comenzaron el ciclo lectivo lanzando cursos de capacitación pedagógica en el uso EVA y herramientas digitales.

Se ha vuelto a la presencialidad en muchas universidades de manera completa, en otra se mantienen las clases virtuales. Sin duda fue un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje que llego para quedarse.

ANEXO

Modelo de encuesta

Enlace de acceso a la encuesta;

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd0pqKwR8JESst5dtqSvQijFoJuiXOYNM_6R16uEqANEjPN4BA/viewform?usp=sf_link.

Preguntas

1) En su rol como docente universitario, ¿considera que la estrategia de enseñanza-aprendizaje por competencias aplica para las carreras relacionadas a la ciencia de la salud?

Sí

No

Tal vez

2) ¿Ha dictado clase durante el ASPO 2020/2021?

Sí

No

2) ¿Qué tipo de materia ha dictado?

Practica

Teórica

Ambas

3) ¿Qué instrumentos de evaluación a utilizado durante ese período ?

Evaluación escrita con opciones múltiples

Evaluación escrita con preguntas a desarrollar

Evaluaciones orales

Trabajos prácticos con defensa oral

Todos

Otro

4) ¿Cómo realizó la transición de los instrumentos de evaluación por competencias de lo presencial a lo virtual?

5) ¿Cree que le fue posible evaluar a los alumnos en sus competencias?

Sí

No

Tal vez

Modelo de entrevista

Preguntas

1) ¿Desarrolla su tarea de coordinación en una institución educativa pública o privada?

2) ¿Durante el ASPO, las instituciones educativas han capacitado a los docentes para el traspaso de la presencialidad a la virtualidad?

3) ¿Cree que el acompañamiento desde la institución fue suficiente para los docentes?

4) ¿Algo que quiera aportar a la investigación?

Bibliografía

- García, M. E. C. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*. Revista de curriculum y formación de profesorado, 12(3), 1-16.
- De Cols, S. A. (2006). *Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales*. Argentina, Programa de formación y certificación de competencias.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Argentina, Santillana.
- Uriola, M., Ytuarte M., (2001). *Cerebro, inteligencia & aprendizaje*. México, Uriola Ytuarte Libros.
- Sánchez, A. E. et al (2018). *Aprendizaje, formación y educación por competencias*. Colombia, Corporación CIMTED.
- Guerrero-Aragón, S. C., Chaparro-Serrano, M. F. y García-Perdomo, A. A. (2017). *Evaluación por competencias en Salud: revisión de literatura*. Educación y Educadores, 20(2), 211-225. DOI: 10.5294/edu.2017.20.2.3
- Cherjovsky, R. [online](2013). *Evaluación por competencia en medicina*. Revista Debate Universitario, (Vol. 1 n2-mayo 2013) pp 19-43). Argentina, CAEE-UAI.
- Durante, E. (2006). *Algunos métodos de evaluación de las competencias: Escalando la pirámide de Miller*. Revista del Hospital Italiano, Servicio de Medicina Familiar y Comunitaria. Argentina, Hospital Italiano.
- Martín, A. (2013). *Simulación clínica y enfermería, creando un ambiente de simulación*. España, Universidad de Cantabria.
- Kennel, Beatriz. (2021), *Didáctica en Ciencias de la Salud. ABC (Aprendizaje Basado en Competencias) y ABI (Aprendizaje Basado en Investigación) para la formación de profesionales*. Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, Vol. 08, N° 02, pp. 123- 130.
- Picón, M. (2020) *¿Es posible la enseñanza virtual?*. Foro educacional N°34 doi.org/10.29344/07180772.34.2357
- Spector, C. (2020) *Enseñanza y evaluación a distancia en épocas de pandemia: experiencia inicial de las carreras de salud de UCES*. Revista Argentina de Educación Médica (Vol. 9 N°2 pp 7-18)

Cousiño, L. (2020) *¿Podemos evaluar con garantías durante la pandemia de COVID-19? Evaluar sin devaluar las profesiones sanitarias*. Recuperado de <https://www.fundacioneducacionmedica.org>

Carrasco, O. (2015) *La formación médica basada en competencias*. Revista "Cuadernos" Vol. 56(2). Bolivia

Baños, J.E. (2005) *Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades*. Educación Médica 2005; 8(4): 216-225. Barcelona.

Sampieri, H. et al (2006) *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill Interamericana 4ta edición. Mexico

Boletín oficial Gobierno de la Ciudad (2020). *Decreto 297/2020 DECNU-2020-297-APN-PTE-Disposiciones*. Recuperado de <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

