

LA FORMULACIÓN DE OBJETIVOS EDUCATIVOS EN CAPACITACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Francisco Cid Gallardo

Resumen. La evaluación sistemática de la capacitación es una condición indispensable para lograr determinar el alcance de los objetivos y tomar decisiones respecto a los elementos de todo el sistema de capacitación. Sin embargo tradicionalmente en la práctica los procesos de capacitación se limitan al desarrollo de cursos sin un plan sistemático y carecen de una metodología que permita la retroalimentación. Independientemente de la forma en que se desarrolle un programa, los objetivos educativos juegan un papel fundamental en el proceso instruccional. En el presente documento se pretende poner en manifiesto la necesidad de preocuparse de la formulación de los objetivos en capacitación y a partir de allí el desarrollo de recursos instruccionales dirigidos a los mismos y la evaluación sobre la base del desempeño esperado y la toma de decisiones sobre el proceso.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones públicas de salud utilizan recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos para otorgar las prestaciones de salud que la ley les encomienda entregar, generándose diferentes grados de calidad en esta entrega. A nivel global, los recursos humanos constituyen un factor clave para el logro de los objetivos estratégicos y por este motivo, la importancia por la gestión de Recursos Humanos ha ido aumentando, más aún porque adicionalmente este sector de salud se caracteriza por lo que en economía se conoce como pleno empleo, debido a que las organizaciones públicas y privadas requieren cada vez más de personal altamente calificado y motivado y escaso para poder adaptarse a los constantes cambios del entorno.

Con la premisa de que nuestra organización podrá cumplir con los objetivos establecidos en la medida que su personal se desempeñe efectivamente; de manera que su conocimiento, destrezas, actitudes y comportamiento conduzcan al éxito corporativo, consecuentemente deberán contar con una fuerza laboral capaz de aceptar el cambio y motivados a desarrollarse continuamente. Siendo necesario reconocer la importancia que tiene la capacitación de los recursos humanos como parte fundamental para el logro de las metas comprometidas.

El modelo o perfil de competencias aporta al fortalecimiento en el individuo de aquellas competencias claves para alcanzar un excelente desempeño. La comparación entre las competencias claves y las competencias que realmente posee el individuo ponen de manifiesto la brecha resultante entre el desempeño actual y el que debería ser, logrando de esta forma identificar las necesidades de capacitación que deben ser cubiertas.

Así, en la práctica, el proceso de capacitación para nuestra institución comienza por la detección de las necesidades, la formulación del proyecto, la aprobación, licitación y luego ejecutar la actividad misma. Pero, en las actividades de capacitación ¿formulamos objetivos educativos sobre la base del modelo que ha resaltado el valor de la enseñanza o bien en el valor de los objetivos planteados sobre el aprendizaje?, ¿cómo estos objetivos planteados aportan al desempeño exitoso en un modelo de gestión por competencias?

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuantificar el impacto de las actividades de capacitación ha sido siempre una gran interrogante y un gran desafío. Si la capacitación ha funcionado, los efectos de un mejor servicio o de trabajadores más contentos suelen quedarse en el nivel de las percepciones. Pero, cuando vuelven los funcionarios a su puesto de trabajo ¿aplican lo aprendido?. La respuesta más segura es un no, pues para que así sea deben darse ciertas condiciones.

Pese a los esfuerzos para precisar en el programa de capacitación los objetivos que se persiguen no es posible medir los beneficios concretos que reportan a la institución, menos fácil es evaluar estas inversiones cuando el bien adquirido se relaciona con los recursos humanos.

Para este año 2009, el Ministerio de Salud ha incorporado dentro de los Compromisos de Gestión para los Servicios de Salud y sus establecimientos dependientes la medición del impacto de la capacitación en una parte del Plan Anual de Capacitación, lo que nos hace enfrentar el desafío de evaluar la efectividad de las actividades de capacitación en cuanto aportan al desarrollo institucional y más específicamente si estas actividades contribuyen a proporcionar conocimientos, habilidades, hábitos, procedimientos, valores, actitudes, motivos y cualidades de la personalidad donde el individuo alcance un desarrollo del pensamiento y estructuras mentales más amplias y profundas que traen como resultado un desempeño efectivo de su labor.

Hasta ahora persiste la idea que la capacitación en el Servicio de Salud Metropolitano Occidente no aporta suficientemente al cumplimiento de los objetivos institucionales pues pese a la inversión creciente de recursos que se han destinados a ello no se visualizan cambios significativos en los resultados financieros, calidad de las prestaciones, mejoramiento de la percepción ciudadana sobre atención y trato al usuario, entre otras.

Podríamos visualizar diversas causas respecto de la escasa contribución de la capacitación a estos fines y quizás valga la pena dejarlos planteados para futuros trabajos sobre el tema, entre otros:

- Consideraciones económicas para acciones de capacitación.
- Fortalezas y debilidades de la contratación de docentes o empresas externas que no poseen un vínculo con el Servicio que les permita conocer la “cultura interna”.
- La formación y capacidades pedagógicas de los docentes.
- Nivel de compromiso y responsabilidades de las jefaturas de rango intermedio con la capacitación de sus funcionarios.

- Liderazgo pedagógico de las unidades encargadas de la capacitación en el proceso de formulación de los proyectos de capacitación.
- Las diversas motivaciones de los funcionarios respecto de las actividades de capacitación en las que participan. Dicho de otro modo, la relación del alumno con la materia o bien la relación emocional de éstos con el aprendizaje.
- Diseño del Instrumento de Detección de Necesidades de Capacitación ya sea basado en el modelo tradicional o bien en un Modelo de Competencias.
- Como aprenden los Funcionarios-Adultos (Andragogía, en vez de la Pedagogía)
- Es posible desarrollar competencias en cursos de 20 horas de duración?

Por ahora nos centraremos en señalar que hemos trabajado en un modelo tradicional de la capacitación en donde se presupone que la mera asistencia al curso hace competentes a las personas que han asistido, modelo que también se ha visto afectado en tanto se planifica y realiza para cumplir con ciertas políticas y normas legales (ejemplo: número de horas de capacitación por funcionario al año) y también ejecutar glosas presupuestarias anuales y no para atender necesidades reales y oportunidades de mejora necesarias.

En otra arista, si bien es cierto que la totalidad de las actividades de capacitación están ligadas a alguno de los Lineamientos Estratégicos definidos por el Gobierno para el periodo 2006-2010, la fuente principal para la identificación de las necesidades de capacitación es la apreciación subjetiva de diversos interlocutores pero que no tiene un respaldo objetivo en análisis que permitan enfrentar los problemas (algunas veces técnicos y otras veces administrativos) y que se intenta resolver desde la capacitación no siendo éste necesariamente el camino. Además, no se miden los efectos de la capacitación en el trabajo y en el mejor caso, solo se evalúa la satisfacción de los participantes (evaluación reactiva), la que tampoco es utilizada para mejoras posteriores en el Plan Anual de Capacitación.

Por último, la alta prevalencia de docentes no pedagogos y su desvinculación con la formulación de los objetivos, en cierta parte, desencadena el centro de la actividad en quien enseña y no en quien aprende lo que queda de manifiesto al no evaluarse el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada curso en el cual han participado los funcionarios.

El Plan Anual de Capacitación del Servicio de Salud Metropolitano Occidente muestra un total de 135 actividades de capacitación para el año 2009, de las cuales 103 (76,3%) corresponden a actividades de 30 o menos horas de duración. Esta relación cobra mayor importancia para la formulación de objetivos educativos pues demuestra la necesidad de establecer el modelo pedagógico al cual nos enfrentamos y su relación con la efectividad de cambios de desempeño en un modelo de reforma sectorial en aplicación.

Al desmembrar las posibles causas que generan este bajo impacto de la capacitación, y para efectos de este trabajo, nos hemos de centrar en los objetivos que se plantean las actividades de capacitación por cuanto constituyen el eje de programación didáctica, parafraseando a Gimeno Sacristán (1999: 28). Esta misma frase nos permite señalar que la construcción de los objetivos nos permiten la selección de los contenidos, definir los recursos de aprendizaje-metodologías educativas para adultos- y por cierto una guía para la evaluación de dichos aprendizajes.

Desde ahí pasamos al siguiente problema: ¿es necesario construir objetivos educativos (o instruccionales) en un modelo de capacitación por competencias?. Más adelante nos acercaremos a resolver esta controversia. Por ahora señalaremos que la Ley 19.937 sobre Autoridad Sanitaria y Gestión, del año 2004, introduce el Modelo de Gestión por Competencias y en particular refiriéndose a la capacitación, para el sector público de salud. Para mayor abundamiento, los Lineamientos Estratégicos para el periodo 2006-2010 señalan como propósito lo siguiente: “Orientar la elaboración de Planes y Programas de Capacitación (...) que contribuya al desarrollo de capacidades para el logro de competencias laborales necesarias en la implementación de la Reforma Sectorial”. Dado el marco impuesto es bueno preguntarse si las estrategias didácticas utilizadas en un modelo por competencias son las mismas utilizadas en la capacitación tradicional o bien que instrumento de evaluación utilizaremos en un modelo por competencias. A manera de poner de manifiesto esta diferencia sugiero pensar lo siguiente: cuando usted construye el instrumento de evaluación final del curso ... ¿a quién le pregunta? ¿a los objetivos educativos o a la competencia que desea desarrollar en los asistentes?

DESARROLLO TEÓRICO

La capacitación debemos entenderla como un proceso activo y estrechamente relacionado con el desempeño en el puesto de trabajo y que pretende originar modificaciones de diferente clase, desde cambios de conocimientos a cambios de habilidades, comportamientos o actitudes. Cualquiera sea la definición que podría hacerse de ella, sin duda lo que se busca como objetivo es perfeccionar al trabajador en su puesto de trabajo y esta necesidad surge cuando hay diferencia entre lo que una persona debería saber y hacer para desempeñar una tarea, y lo que hace y sabe realmente. Esta breve descripción permite que a la capacitación se le considere como elemento desencadenante de otras mejoras (productividad, disminución de costos y/o gastos de mantenimiento de máquinas y equipos, clima laboral, compromiso con la institución, sistema de premios e incentivos, mejoría de la calificación técnica-profesional y desarrollo personal del trabajador, disminución de ausencias y rotación de personal y accidentes de trabajo, disminución del tiempo y redefinición de la calidad de la supervisión, mejora de procedimientos en tiempo y calidad, etc.).

Para conseguir lo antes planteado, las actividades llevan explícito la formulación de objetivos educativos. Respecto de éstos existe un debate que se focaliza principalmente en el cambio de perspectivas pedagógicas (también psicológicas, epistemológicas y filosóficas) sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es parte de esta controversia la concepción cognoscente que se tiene del estudiante, el papel del docente, el grado de participación que se otorga al estudiante y la relación docente-alumno en la concepción y consecución de los objetivos propuestos en función de la realidad que se pretende abordar.

En síntesis, se considera el proceso de cambio desde los objetivos operacionales a los objetivos por competencias como manifestación de un agotado concepto tradicional de la capacitación, como modelo dominante. Los primeros no son capaces de ofrecer alternativas válidas a las nuevas necesidades que impone la creciente dinámica de capacitación del mundo actual. En consecuencia, al surgir el planteamiento de la educación

centrada en competencias se genera todo un conjunto de inadvertidas resistencias que genera todo cambio.

Para efectos de este trabajo creo interpretar a Gimeno (1999: 9-10) su convicción de que los objetivos planteados en un modelo tecnicista generan, al mismo tiempo, coherencia y propiedad como técnica de programación instruccional y evaluación conductual. En otras palabras podría colegirse que son los objetivos instruccionales el elemento rector del proceso, dada la esencia integrador del mismo, y al cual se subordinan el resto de los procesos.

Sin embargo, Gimeno (1999: 11) ofrece una crítica a la aplicación de la pedagogía por objetivos en tanto se tiende a “resaltar el valor de los objetivos en enseñanza más que el valor de los objetivos de la enseñanza”. Esto significa que para Gimeno el estudiante mantiene su carácter de objeto de la educación y no un sujeto, lo que hace pensar que éste es un elemento más a considerar en la formulación de los objetivos instruccionales. Aquí conviene señalar que el modelo tradicional más bien aporta a la “apropiación del conocimiento” o bien “la repetición del conocimiento asimilado” en vez de centrar la atención en resolver situaciones nuevas para los cuales esos conocimientos asimilados debieran ser suficientes.

El Profesor Adrián Baeza en su clase de Didáctica en la Universidad Autónoma de Chile (2009) señalaba al respecto que estos modelos de aprendizaje tienen una fuerte tendencia academicista que fragmentan la realidad y de ello debemos suponer que habría cierto consenso sobre el status quo que esta situación produce en el desarrollo de los alumnos. Hemos de estar de acuerdo, entonces, en concentrar la atención en el sujeto del proceso de aprendizaje de manera que los objetivos educativos sitúen al alumno como participante de su educación.

En este sentido, los objetivos educativos deben ofrecer alternativas válidas que vayan más allá de criterios técnicos o puramente operacionales, cuyo futuro apunta hacia el desarrollo

integral del ser humano. Esto implica, la necesidad de incluir en las metodologías de enseñanza-aprendizaje una mayor independencia y creatividad del alumno.

Son estas necesidades las que han construido propuestas alternativas que parecieran converger en el planteamiento del desarrollo humano integral a partir de diseños curriculares que promueven la creación de escenarios de aprendizajes en los cuales los estudiantes se involucran y se comprometen con actitud positiva en la elaboración de sus propias competencias, por cuanto, como lo expresa Gallego (1999: 78): "si una persona no se enamora de un campo dado, ni se compromete con él, entonces no se dedicará a construir y reconstruir las competencia que necesita. Es así porque no dispondrá de las energías emotivas para tal efecto"

Agrega Gallego (1999: 11), que "proponer que una educación centrada en la reconstrucción y construcción de competencias no puede tener otro horizonte de sentido que aquel de formar protagonistas dentro de una comunidad de saberes".

En síntesis, se plantea la visión de una educación que promueva la formación de un estudiante forjador de sus propias alternativas de soluciones a la problemática en su entorno de desempeño, dentro de un marco ético, social y cultural con y entre los demás actores sociales.

Cómo podrá advertir, hemos pasado de un modelo tradicional de la capacitación a uno centrado en las competencias. No es del caso apropiar páginas a este trabajo sobre las competencias, sin embargo parece necesario instar a usted a revisar esta materia.

Ante tal evidencia, cabe preguntar nuevamente: ¿Cómo definir los objetivos instruccionales en función de tal cambio? ¿Qué metodologías utilizar en el modelo de competencias? ¿Se integran los objetivos operacionales a la capacitación por competencias o simplemente son contrapuestos?

Sin duda que hay una sustitución de la fragmentada formulación de objetivos en capacitación o más bien una revisión para replantearlos o modificarlos.

Con lo anterior, se marca un hito en la necesidad avanzar más allá de la restrictiva formulación de objetivos en el sentido de que los estudiantes deben ser capaces de realizar en situación real de trabajo, un determinado nivel de desempeño, después de haber participado en la capacitación.

Una definición de competencias, entre muchas otras existentes, la da Gallego (1999: 20) al señalar que es "saber reflexionar, saber interpretar, y saber actuar sistemáticamente (...) dentro y a partir de unas estructuras conceptuales, metodológicas, estéticas, actitudinales y axiológicas elaboradas a partir de la actividad representacional del sujeto cognoscente."

Esta definición importa incorporar al modelo tradicional del sujeto cognoscente los otros componentes que configuran la competencia. También se observa una "construcción" de la realidad de acuerdo con su formación. Le-Boterf (2000: 52) articula el concepto de competencias sobre la base de una "construcción: el resultado de una combinación pertinente de varios recursos", esto es movilizar recursos: los saberes, valores, actitudes, capacidades, contextos, temporalidad, lugar y espacio, sujetos y autoimagen, historia y roles, entre otros, todos ellos bajo el paraguas del "equipamiento incorporado en la persona" y el "equipamiento de su entorno".

Son justamente estas dimensiones las que han de incorporarse en la formulación de objetivos en capacitación basada en competencias.

Visto así entonces, utilizando la definición de Mestre (pág 1, Introducción) los Objetivos son el modelo pedagógico del encargo que la Sociedad realiza a la Escuela; son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso docente-educativo se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante y futuro graduado. Es la previsión del resultado de la actividad del estudiante". Aplicado en capacitación éstos deben responder

al modelo implementado por la Reforma de Salud y por cierto al proceso de cambio en el cual la capacitación es uno de los soportes de la misma.

Ahora bien, entendiéndose que el actual modelo de formulación de objetivos educativos permanecerá invariable en algunas áreas debemos formar a los “coordinadores de las actividades de capacitación” a objeto de introducir una mayor valoración a la selección y planificación de las metodologías educativas y la evaluación formativa, porque serán vitales para el diseño y evaluación de los objetivos educativos.

Al respecto Gimeno (1999: 11) argumenta lo fácil que resulta admitir que la racionalidad implica partir de objetivos, pero plantea además la problemática en torno a la definición de los objetivos "cómo determinarlos, de qué tipo de objetivos se ha de partir, en que grado nos han de condicionar, y cuál va a ser la flexibilidad del camino emprendido".

Por ahora es apropiado señalar que “el objetivo es tangible, conducta observable, y, por tanto, se llega a poseer o no poseer”, de acuerdo con Gimeno (1985: 54) por lo que “los procedimientos son específicos, para cada objetivo operativo, hay que prever las condiciones en las cuales el alumno mostrará, con evidencia observable, que ha alcanzado el objetivo”.

A su vez Gimeno (1985: 74) señala que “lo importante del diseño, como recurso para ordenar la actuación pedagógica, es seleccionar un método de enseñanza adecuado (ordenando los recursos, materiales, experiencias, conexión con el medio, actuación del profesor, selección y ordenamiento de contenidos, etc.), para estimular un proceso de aprendizaje en los alumnos, de suerte que se alcancen los resultados que se prevean. Seleccionar ese método exige primeramente clarificar qué resultados se buscan, y ésta es la función que cumplen los objetivos”.

En un modelo de competencias es esperable seguir las recomendaciones de Gimeno (1985: 92) citando a Mager en su escrito, esto es que “los objetivos (...), han de formularse en

términos de verbos en acción, que son los más indicados para reflejar el significado conductual que han de tener”.

Esta triada, Objetivos, Metodología de Enseñanza-Aprendizaje y Evaluación debe considerar los siguientes aspectos: deben responder a una necesidad objetivada, lo que se enseña debe ser aprendido, trasladado a la tarea y debe sostenerse en el tiempo. Por ello debe cumplir una exigente detección, análisis y evaluación de la necesidad para luego elegir adecuadamente los contenidos. Refuerza esta tesis Ardila (p.18) al definir el aprendizaje como “un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica”. Lo que se plantea entonces es el objetivo en acción.

Esta aseveración toma importancia pues al ejecutarse las actividades de capacitación lo que encontramos es una medición del resultado del aprendizaje sobre los contenidos de la clase y raramente situamos esta evaluación sobre el resultado conductual o los efectos observables en el desempeño de los funcionarios. Esa distancia es la que plantea Gimeno (1985: 162) al señalar que “... se estimula su papel pasivo en el proceso educativo, más atento a la asimilación que a la elaboración”, en contraposición al modelo de competencias en el cual el alumno desempeña un papel activo en razón del desempeño en su puesto de trabajo. Este planteamiento coincide plenamente con el valor de crear competencias laborales en vez de solidificar las competencias de alumnos y tiene su aplicación en la “construcción de problemas” por sobre la orientación a “resolver problemas”.

Así, el desarrollo de competencias requiere ser comprobado en la práctica, en la asimilación de la realidad, mediante el cumplimiento de criterios de desempeño claramente establecidos en la formulación de los objetivos. Estos criterios entendidos como resultados esperados en términos de desempeño, evidencias de desempeño (rol trabajador) y no como productos del proceso de aprendizaje (rol alumno).

Díaz Barriga (capítulo 5) expone que “no debe haber una ruptura ni un desfase entre los episodios de enseñanza y los de evaluación”. Agrega que “por ejemplo, supongamos que el docente adopta en su clase la enseñanza basada en la realización de proyectos de

indagación científica con equipos de trabajo cooperativos, pero al momento de evaluar, se circunscribe a calificar el reporte escrito en términos de su presentación y ajuste a los rubros del protocolo convencional, y otorga a todos los integrantes la misma calificación sin distinción ninguna y deja de lado cuestiones como el proceso de grupo y la cooperación, la adquisición de competencias comunicativas orales y escritas, las habilidades metodológicas requeridas para la realización de la investigación, e incluso los que serían los aprendizajes meta en este caso”.

En suma, los modelos educativos basados en competencias sugieren una revisión de los objetivos educativos pasando de una concepción pedagógica centrada en la enseñanza a una de desempeño, lo que invariablemente obliga a reformular la práctica educativa.

Edgar Dale, citado por López Regalado (p. 27) jerarquiza los medios educativos en función del grado de concreción de las experiencias y el orden en que ellas son efectivas. Sugiere el autor la utilización del Cono de Experiencia, según los objetivos que se esperan (ver figura 1)



Figura 1: Cono del Aprendizaje de Edgar Dale.

Este esquema resulta relevante pues explica que los métodos menos efectivos para el aprendizaje (la lectura, las clases verbales de un profesor y los dibujos en la pizarra) son los que se encuentran más ampliamente difundidos y utilizados y son los que ocupan los máximos porcentajes del tiempo educativo. En cambio, los procedimientos que han demostrado ser más efectivos (los debates, las simulaciones, el hacer las cosas realmente, el ver películas, etc.) solamente ocupan un espacio marginal y muy reducido en los tiempos del programa didáctico.

Por supuesto que este planteamiento no pretende agotar las causas de la actual situación de la ineficacia del resultado de la capacitación, sin embargo, este aporte intenta brindar un elemento de reflexión que pueda ayudarnos a salir de estancamiento en que nos encontramos.

Este Cono de Experiencias trae consigo la necesidad de dedicar unas palabras en relación a cómo aprenden los adultos. En este proceso de desarrollo de competencias es esencial que los adultos tengan la oportunidad de participar activamente a fin de que sientan el aprendizaje parte de sus propias experiencias, considerando tanto las características positivas como negativas del adulto ante el proceso de aprendizaje, dado que estas pueden favorecer u obstaculizar este proceso.

Los adultos traen consigo una serie de características que los hacen individualmente diferentes, tales como: experiencias de vida diversas; costumbres y/o hábitos determinados; opciones y preferencias; juicios y prejuicios sobre el objeto de capacitarse; actitudes formadas en su propio trabajo; intereses y necesidades específicas; les interesa aprender lo que les satisface una necesidad determinada, entre otros.

Para apoyar esa visión, Caldela (extracto), citando a Rubén Ardila, resume los fundamentos de los principios del aprendizaje del adulto, como sigue:

- 1º principio: el refuerzo más efectivo en el proceso del aprendizaje es aquel que sigue a la acción con una mínima demora. La efectividad del esfuerzo disminuye con el paso del tiempo y muy pronto no tiene casi ninguna efectividad.

- 2º Principio: la máxima motivación para el aprendizaje se logra cuando la tarea no es demasiado fácil ni demasiado difícil para el individuo, pues así logra satisfacción.
- 3º Principio: el aprendizaje no es proceso simplemente intelectual, sino que también emocional. El individuo tiene metas en el proceso de aprender que deben ser claras y precisas para que sean motivantes.
- 4º Principio: aprendemos a través de los sentidos, especialmente del sentido de la vista y del oído, por lo que se deben considerar como recursos para el desarrollo de este proceso.
- 5º Principio: generalmente lo que aprendemos lo vinculamos con lo que sabemos, es decir, partimos de encuadres particulares para darle valor a la enseñanza.
- 6º Principio: regularmente aprendemos una cosa a la vez. Por ello, se trata de delimitar lo más claramente posible, las distintas unidades de aprendizaje.
- 7º Principio: cada persona aprende en grados distintos o a velocidades diferentes dependiendo de sus conocimientos, habilidades y desde luego del nivel de inteligencia que posea.

PROPUESTA

El principal aporte de este trabajo es la conformación de un marco teórico en relación con la problemática entorno a la definición de objetivos de desempeño, el cual permite pasar de una concepción tradicional de la capacitación a una por competencias.

Comenzaremos diciendo que la administración exitosa de la capacitación implica el trabajo en dos niveles: el didáctico y el administrativo. Por un parte es necesario adoptar un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en competencias y, por otro lado, se requiere la implementación de estrategias y normas administrativas que aseguren que se cumplen con los estándares de desempeño que se persiguen por el Servicio de Salud.

La preocupación por mejorar la capacitación desde el nivel ministerial ha arrojado notables avances. Sin embargo, dichos esfuerzos no han venido acompañados por avanzar en el

afianzamiento del modelo educativo que debe ser transmitida a todos quienes tienen responsabilidad sobre la formulación de proyectos de capacitación. Esta es una tarea aún pendiente.

El resultado de lo anterior es que el Plan Anual de Capacitación 2009, muestra una gran cantidad de objetivos educativos de tipo cognoscitivos, de asimilación, reproductivos o transferenciales, sin una mayor preocupación por el aspecto didáctico de la capacitación.

Este tránsito lo hemos dispuesto en cinco pasos, no obstante nuestra mayor preocupación son los objetivos de desempeño.

PASO 1

Como se explicaba, el trabajo en capacitación requiere el trabajo en dos niveles: el didáctico y el administrativo. Nos referiremos brevemente al primero señalando que junto con el rol de administrador de la capacitación (encargado de capacitación y coordinador del proyecto de capacitación) ha de centrarse ahora la atención en el modelo didáctico de las mismas. Para ello se sugiere incorporar en el trabajo de las unidades de capacitación los siguientes roles (no debe entenderse como puestos de trabajo):

- El experto en contenidos: Es aquel que conoce en profundidad aquello que se va a enseñar. Como su conocimiento sobre el tema es enciclopedista, tiene dificultades para seleccionar los conocimientos relevantes para el cumplimiento de los objetivos “basados en desempeño”, siendo esa tarea recomendable se realice junto con el diseñador. Es importante recordar que normalmente los tiempos para la capacitación son escasos y deberá realizarse un desarrollo adecuado de las competencias relevantes, a fin de asegurar su adquisición.
- El validador: Es la persona que aunque con menor cantidad de conocimiento que el experto en contenidos, tiene más claro el valor de cada uno de ellos, en relación con el logro del desempeño. Para él con saber un par de cosas basta, aunque no toma conciencia de que su aptitud para el empleo de esas dos o tres cosas se funda en otros conocimientos. El validador deberá balancear el desarrollo de la competencia

que se busca integrar y profundidad deseada de la misma con el diseñador de los objetivos educativos.

- El diseñador de proyectos de capacitación y recursos educativos: Lo conocemos como el “coordinador de los proyectos de capacitación” y es aquel que una vez detectada una necesidad, generará la respuesta educativa con la que se atenderá esa necesidad. Es quien formula los objetivos educativos. Para ello podrá trabajar con el experto en contenidos para determinar el contenido curricular, ordenarlo y asegurar que se incorporen los contenidos importantes y se omitan los que podrían dificultar el alcanzar los objetivos planteados. También como parte de ése diseño curricular deberá trabajar con el validador para establecer la profundidad de la competencia que se desarrollará. Debe responder a la pregunta: ¿de qué forma enseñaremos esto?, considerando éste lugar, con ésta gente, con éstos medios, en éstos plazos, o sea en ésta situación.
- El docente: En el modelo de capacitación basada en competencias podríamos llamarle el Coordinador de Situaciones de Aprendizaje a quien ejerce el rol docente, pero por tratarse de adultos, y pensando que el centro de la escena del aprendizaje debe estar ocupado por los que aprenden, el coordinador será responsable de generar las condiciones de aprendizaje. Para ello debe motivar, adaptar las condiciones y adoptar todas las previsiones necesarias para asegurar que el conocimiento fue adquirido en todos los casos. Su perfil influirá en las elecciones metodológicas, en la profundidad de los contenidos, en la estructura de la evaluación, en su relación con el grupo y en todas las decisiones que sean de su incumbencia, reconociendo que también lo influirán el contexto donde se desarrolle la actividad y el contenido específico que deba impartir. La formación inicial y de desarrollo que haya tenido, su idea sobre la capacitación, su autoestima y muchos otros factores personales lo llevaran a adoptar posturas pedagógicas determinadas que permitirán comprender de que tipo de docente estamos hablando. Se podrían reconocer cuatro perfiles que son el academicista, el tecnológico conductista, el humanista y el crítico. Podría adoptarse una combinación de todos ellos pero sin duda en la formación de competencias prevalece el perfil humanista quien pone a la persona como centro, reconociendo la importancia de la disposición a aprender y de

la motivación positiva que permite ese aprendizaje. Define al aprendizaje como cambio, y al cambio como modificación de actitudes. Tiene una visión holística del proceso de capacitación, abarcando a toda la persona, y no solo a algunas habilidades. Las actitudes tanto de los docentes como de los alumnos son determinantes, e influyen en la capacidad de aprender. La capacitación basada en competencia se centra en el proceso y en el alumno. El docente es un facilitador, pero no es el único referente del grupo de aprendizaje. Son también sus funciones la tutoría y la orientación profesional. El grupo de formadores tiene entre sí una relación no jerárquica.

PASO 2

Tenga en cuenta que la detección de necesidades de capacitación puede tener varias formas. Para efectos de este trabajo sólo las enunciaremos:

- a. Observación. Es un instrumento que permite percibir lo que ocurre a su alrededor. Ofrece las ventajas de obtener la información tal cual ocurre, es independiente del deseo de informar, ya que solicita menos la cooperación activa por parte de los funcionarios. Sin embargo, se halla limitada por la duración de los sucesos y a menudo los datos de la observación son difíciles de cuantificar.
- b. Cuestionarios. Es un formulario impreso o escrito usado para reunir información sobre las necesidades de capacitación. Es el instrumento más utilizado y consiste en una lista de preguntas destinadas a uno a más funcionarios. Una de sus posibles ventajas es que puede ser anónimo, además puede ser administrado a un grupo de funcionarios simultáneamente, además, asegura cierta uniformidad en los datos. Tiene las desventajas de ser impersonal, las preguntas pueden ser interpretadas de diferentes formas.
- c. Entrevistas. Método que permite obtener información verbal del funcionario. Ofrece las siguientes ventajas: puede ser utilizada en casi todas las áreas del Servicio, es flexible (permite formular nuevamente las preguntas), y el entrevistador puede observar no solamente lo que dice el entrevistado, sino como lo dice. Sin embargo, requiere la forma personal, el entrevistador requiere de mucha habilidad y largos periodos de tiempo para realizar la entrevista a toda la organización.

- d. Sistema de Calificaciones. Mediante esta herramienta es posible descubrir no sólo a los funcionarios que vienen ejecutando sus tareas por debajo de un nivel satisfactorio, sino también averiguar qué sectores del Servicio reclaman una atención inmediata de los responsables de la capacitación.
- e. Solicitud de asociaciones de funcionarios, otros representantes del personal, jefaturas y directivos. Cuando la necesidad de capacitación apunta a un nivel muy alto, los propios funcionarios se hacen propensos a solicitar capacitación para sí o para su personal.
- f. Reuniones de unidades, servicios o departamentos. Discusiones acerca de asuntos concernientes a compromisos y/o metas sanitarias institucionales, problemas procedimentales o técnico-profesionales, planes para determinados proyectos y otros asuntos administrativos o de coordinación interunidades.
- g. Análisis de cargos. Es el procedimiento que estudia el puesto de trabajo por medio de las actividades directas del funcionario, para reflejar qué hace, cómo lo hace, qué requisitos exige la ejecución de su trabajo y en qué condiciones se desarrolla.
- h. Modificación del trabajo. Siempre que se introducen modificaciones de la rutina de trabajo, se hace necesario la capacitación previa de los funcionarios en los nuevos métodos y procesos de trabajo.
- i. Entrevista de salida. Cuando el funcionario va a retirarse del Servicio es el momento más apropiado para conocer no sólo su opinión sincera acerca de la institución, sino también las razones que motivaron su salida. Es posible que salgan a relucir varias deficiencias de la organización, susceptibles de corrección.
- j. Método mixto. Consiste en la combinación de los métodos anteriores para obtener información más precisa y confiable.

PASO 3

Cómo Establecer Objetivos de la Capacitación.

Establecer objetivos de capacitación observables, alcanzables, concretos y medibles es la base que debe resultar de la formulación de los mismos. Los objetivos especifican que el

funcionario sea capaz de lograr algún cambio después de terminar con el programa de capacitación.

En el ámbito de la capacitación, el proceso instruccional se lleva a cabo para perfeccionar o actualizar a los individuos en su puesto de trabajo y se dirige concretamente a personas adultas que se desempeñan en la institución. Este proceso se conforma a partir de la interacción de tres elementos principales:

- El participante, quien es el sujeto que aprende
- El docente-tutor-instructor, quien es el sujeto que enseña
- El contenido del curso, que es el objeto de aprendizaje

Además de estos elementos, no debe olvidarse al medio ambiente que circunscribe la práctica del aprendizaje de los participantes en donde influyen toda clase de problemas de los capacitados, del docente y del lugar donde se realice el evento, y que se reflejan en el proceso instruccional.

Para la formulación de los objetivos conviene tener presente que toda conducta humana es resultado de un proceso de aprendizaje, el cual se manifiesta como una modificación de conducta al comparar las actitudes, habilidades y conocimientos que tenían las personas antes de ponerlas en una situación de aprendizaje y la que pueden mostrar después de ella.

Es importante que el docente guíe a los participantes para que relacionen los conocimientos adquiridos con las experiencias previas con el objeto de dar un sentido al aprendizaje.

Lo primero que debe saber es que con un diseño curricular basado en competencias no se forma un súper-técnico/profesional, pero sí se puede formar un persona más integral, mejor preparada para el trabajo porque en el proceso de capacitación por competencias, se demanda que haya una conjugación entre los conocimientos, las habilidades, los procedimientos, los motivos, los componentes metacognitivos, los valores, las cualidades de la personalidad y las actitudes que el funcionario debe poseer para enfrentar su vida.

Intentemos formular un objetivo educativo (hemos usado también el sinónimo instructivo para los mismo efectos). Para ello, habrá que atender la siguiente interrogante:

¿Qué competencias se requieren formar y/o desarrollar?

Se considera el logro de la competencia como el objetivo principal de la capacitación. Se trata de un cambio de perspectiva en comparación con los modos de enfocar tradicionalmente los programas, que tenían la tendencia a considerar el campo disciplinario como el principio organizador de la capacitación.

Sustituyendo el diseño del campo disciplinario hasta ahora dominante por el de competencias, se potencia la necesidad de poner en primer plano la aplicación de conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de los componentes metacognitivos, motivacionales, valores y cualidades de la personalidad.

Se torna necesario precisar lo que debe realizarse y esto evidentemente depende del contexto en el cual se aplican. En el contexto de la capacitación, la principal referencia para definir las competencias a adquirir en el programa de capacitación, es la función de trabajo. Esta puede referirse a un oficio, a una técnica o a una profesión, o englobar las funciones de trabajo de la misma naturaleza. Las competencias se derivan a partir de tareas específicas de una función de trabajo y del contexto en que ella se desempeña. Resulta, en consecuencia, un programa de capacitación específico por cada función de trabajo.

Es necesario definir, lo más exactamente posible, cada una de las competencias de un programa, de manera que queden bien delimitadas. Por ello, para cada competencia debe establecerse: los resultados asociados a la demostración de la competencia, los criterios de evaluación que van a permitir medir el éxito de la capacitación y el medio en el cual se desarrollará la evaluación. Es necesario cumplir con una serie de indicaciones que garanticen el desarrollo de la personalidad del sujeto, para lo cual hay que tener presente no

solo el componente cognitivo, sino también, los componentes motivacionales, metacognitivos y las cualidades de la personalidad que deben formar parte de la descripción de la competencia.

El objetivo tiene dos componentes: enunciado de competencia y elementos de competencia.

- El enunciado de competencia se expresa con un verbo de acción y un complemento directo. Es necesario señalar que sólo el verbo de acción no marca la diferencia.
- Los elementos de competencia son etapas o resultados ligados a la demostración de la competencia y tiene a su vez dos componentes:
 - ❖ el contexto de realización de la competencia que determina lo que necesita el estudiante o lo que puede utilizar al momento de demostrar la competencia, y
 - ❖ los criterios de desempeño: determinan las exigencias que tiene que cumplir el alumno para alcanzar los resultados esperados en términos de logros cognitivos, metacognitivos, motivacionales y de cualidades personales.

Veamos un ejemplo:

Problema detectado: Los funcionarios no conocen el procedimiento para apagar un incendio.

Objetivo de Desempeño (basado en competencias):

“Al finalizar el curso, el funcionario (no el alumno) será capaz de operar un extintor, con su carga completa y adecuada, para apagar un incendio inicial en una instalación eléctrica, según el procedimiento indicado en el Manual de Acción frente a Emergencias y Catástrofes que le fue entregado”.

Comentarios:

Aquí el verbo en acción es “operar” y su complemento es “con su carga completa y adecuada”. A su vez, el contexto es “un incendio inicial en una instalación eléctrica” y el criterio de desempeño es “apagar, según el procedimiento indicado en el Manual de Acción frente a Emergencias y Catástrofes que le fue entregado”. Este patrón de rendimiento describe el nivel que el participante debe demostrar el nivel alcanzado de la competencia.

En este ejemplo, a la competencia requerida le siguen los contenidos sin embargo en el desarrollo del curso ha de trabajarse en forma adicional otras competencias como habilidades básicas (saber escuchar); aptitudes analíticas (tomar decisiones, organizar elementos visuales); habilidades sociales (trabajo en equipo, comunicación), entre otras.

Otro ejemplo:

Problema detectado: Los funcionarios de la unidad XX no han logrado avanzar en el cumplimiento las metas sanitarias debido a que no hay trabajo en equipo.

Objetivo de Desempeño (basado en competencias):

“El funcionario participante será capaz, al finalizar el curso, de participar grupalmente en el diseño de un plan de intervención, basado en la identificación de los problemas derivados del ejercicio de su propio quehacer funcionario, que conduzca al conocimiento y solución de esa problemática”.

Comentarios:

La competencia que se instala acá es la de aprendizaje en equipo a la que sin embargo le acompañan las de habilidades básicas (expresión y capacidad de escuchar), aptitudes analíticas (pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, saber aprender y razonar), cualidades personales (responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal), gestión de información (buscar, organizar y evaluar información, interpretar y comunicar), competencias interpretativas (dialogar, relacionar y confrontar significados, explicar razonamientos), Competencias argumentativas (asumir un punto de vista ante una temática o problemática a través de conceptualizaciones y actitudes), competencias

propositivas (asumir una postura constructiva, plantear opciones o alternativas ante la problemática).

Como puede advertirse, no se han dispuesto primeramente los contenidos pues en el modelo de capacitación basada en competencias lo que resulta de primer orden es la determinación de las competencias que se requieren formar o desarrollar. Ahora corresponde a usted entonces preocuparse de los contenidos de manera que éstos tengan una correlación con el objetivo que se persigue.

Sigamos con otro ejemplo:

Problema detectado: Los funcionarios que cumplen funciones docentes en el hospital no logran una eficaz comunicación con sus alumnos.

Objetivo de Desempeño (basado en competencias):

“Los funcionarios-docentes luego de participar en este curso serán capaces de identificar los estilos de aprendizaje de sus alumnos, mediante el inventario correspondiente, explicando la importancia de su conocimiento y desarrollando un diseño para su siguiente actividad educativa”.

Comentarios:

Aquí el verbo en acción es “identificar” y su complemento es “los estilos de aprendizaje”. A su vez, el contexto es “una actividad educativa en la que cumplen un rol docente” y el criterio de desempeño es “explicar la importancia de conocer el inventario y desarrollar un diseño para su siguiente actividad educativa”.

A este mismo problema también se puede agregar un nuevo módulo basado en la siguiente competencia:

“Al finalizar el curso será capaz de describir como la práctica de la asertividad por parte del docente contribuye a desarrollar una comunicación efectiva, demostrando, mediante dramatización grupal, situaciones conflictivas que lo involucren en su resolución”, o bien,

“Describir los elementos de la Oratoria que pueden apoyar las técnicas de comunicación, apoyándose en la presentación de una clase expositiva interactiva y participar además en la discusión de las presentaciones desarrolladas por otros participantes”.

Con ello se quiere señalar que un problema detectado debe ser explícitamente objetivado a partir del cual puede requerirse el desarrollo de una o más competencias como en el ejemplo recién citado. No obstante ello, la dimensión del problema podrá exigirle el desarrollo de una o más competencias.

Ahora nos ocuparemos del siguiente ejemplo:

Problema detectado: Los funcionarios sin formación en el área clínica asistencial que ingresan al establecimiento no son capaces de efectuar las maniobras básicas a personas que sufren un paro cardiorrespiratorio.

Objetivo de Desempeño (basado en competencias):

“El funcionario al terminar el curso será capaz de describir el origen fisiológico y enumerar las causas de una paro cardiorrespiratorio, reconocer los signos y aplicar correctamente las medidas de soporte vital básico a un compañero de trabajo, teniendo ayuda o sin ella”.

Comentarios:

Ha de considerarse en este caso la dimensión afectiva que se desea lograr en los participantes y la metodología a utilizar debe ser resistente al olvido. Como la idea fundamental reside en los conocimientos, éstos tienen una expresión simbólica para cada alumno por lo que en el desarrollo del curso deben agregarse competencias del tipo Aptitudes analíticas (tomar decisiones, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar), cualidades personales (integridad), competencias interpretativas (relacionar y confrontar significados, articulación de conceptos y teorías, organizar premisas y relaciones causales para sustentar una conclusión), entre otras. Por lo que al diseñar los contenidos no olvide estos otros elementos de la competencia.

La formulación de objetivos de desempeño tiene a la base al estudiante en contacto con la realidad por lo que “tareas como imaginar, comparar, clasificar o resumir no imponen normas de rendimiento únicas sobre los resultados de las mismas” y “Una actividad es más sustancial que otra si permite desempeñar un papel activo al alumno: investigar, exponer, observar, entrevistar, participar en simulaciones, etc., en lugar de escuchar, rellenar fichas o participar en discusiones rutinarias con el profesor”, tal como lo señala Gimeno, citando a Raths (1985: 166 y 167).

Ahora, no olvide que no basta con cumplir los objetivos de aprendizaje perseguidos por el docente, complementariamente a ellos, a la institución le interesa cumplir con los objetivos de desempeño. Para explicar esta diferencia enunciaré el siguiente ejemplo:

Objetivo de aprendizaje: “Al finalizar del curso el participante será capaz de instalar, operar y retirar un retroproyector”.

Objetivo de Desempeño: “Al finalizar el curso, los participantes, en grupos de 3 a 4 miembros, en un tiempo de 50 minutos, deberán presentar ante el curso y los docentes, un tema de libre elección mediante el uso de tecnologías interactivas.

Necesitamos hacer esta diferencia por cuanto en el primero se omite el contexto de realización de la competencia transformándose en un aprendizaje no situado. En algunos casos los objetivos contienen sólo la acción, porque ella es suficiente para demostrar que se ha adquirido la capacidad o la conducta descrita en el objetivo. Ejemplo: “el participante será capaz de identificar los planetas del universo”. En este caso no existe riesgo de mal interpretación de la conducta deseada por lo que no es necesario clarificar y detallar. Recordemos sin embargo que ésta no es una competencia pues a ella le sigue una lógica cognoscitiva.

En suma, podemos decir que los objetivos de desempeño son distintos de aquellos de aprendizaje y en capacitación basada en competencias los primeros describen un resultado deseado con las características de observables, alcanzables y medibles.

PASO 4

Desde el punto de vista didáctico hemos planteado que desde la formulación del objetivo nace la práctica educativa, es decir, como el funcionario-estudiante se apropia de la competencia.

Para efectos de este trabajo sólo compilaremos algunas características de las metodologías de enseñanza-aprendizaje basados en competencias. Estos diseños instruccionales buscan inducir aprendizajes con situaciones reales problematizadas para que sean descubiertos, enlazados e interrelacionados:

1. Clase Expositiva: Exposición de un tema o materia por el docente o el alumno ante una audiencia con el fin de transmitirles información y experiencia. Si se hace por el profesor es un método predominantemente pasivo del aprendizaje pero si se hace por el alumno existen muchas posibilidades de una mayor interacción. En esta última alternativa, el funcionario-alumno tiene alto control sobre lo que aprende, la secuencia con que aprende y los métodos que usa para adquirir los conocimientos. Es un método rápido para transmitir conocimientos ya que puede servir simultáneamente a un grupo numeroso de alumnos. En el modelo basado en competencias, tiene la desventaja que si la clase la realiza el profesor, se delimita lo que el estudiante debe saber.
2. Seminario: Se aplica a una reunión conducida por un profesor y destinada a ampliar y discutir información en un grupo relativamente reducido de personas que conocen del tema o de estudiantes que han sido previamente introducidos en él. Es un método activo de aprendizaje que desarrolla hábitos de lectura, capacidad de análisis, síntesis y de exposición y promueve un trabajo interactivo del grupo.
3. Taller: Es un método de aprendizaje que enfatiza la creatividad, el trabajo cooperativo y el aprender realizando una actividad y la discusión libre e intercambio de ideas sobre un tema, ofrecido a personas que concurren a él sin una preparación

previa en el tema, bajo guía del docente. Es un método que consume bastante tiempo.

4. **Panel:** Un grupo de tres o más personas, a menudo expertos en diversas materias, llevan a cabo una discusión de un tópico ante una audiencia con el fin de estimular el interés en el tema y presentar diferentes puntos de vista, más que llegar a una única solución o establecer la superioridad de una determinada posición. La audiencia es predominantemente agente pasivo del aprendizaje. Es recomendable cuando se trata de discutir y aclarar conceptos que pueden ser controvertidos y su intención última es inducir la reflexión de un tema. Con los estímulos adecuados, este panel puede ser desarrollado por los estudiantes.
5. **Lecturas Dirigidas:** Selección de material de lectura asignado a los estudiantes para que sea leído por ellos con el propósito de complementar información sobre un determinado tema. Enriquece este método la lectura social, es decir, luego de la lectura individual o grupal es presentado ante una audiencia para su discusión en forma metódica y sintética. Es un método que estimula el autoaprendizaje y la capacidad de análisis y síntesis de una materia o tema junto con desarrollar habilidades comunicacionales.
6. **Auto-Instrucción:** Comprende el uso de diversos medios escritos y audiovisuales que desarrollan un tema para que el estudiante pueda estudiarlo tantas veces como lo estime necesario y en el momento que los desee. Es un material preparado por uno o más docentes para guiar al alumno en el estudio de un tema, respondiendo en forma secuencial las interrogantes que se plantean en él. Puede ser material escrito, videos, películas o software educacionales.
7. **Mapas Conceptuales:** Son imágenes mentales que provocan en el estudiante las palabras o signos con los que se expresa regularmente, es decir son diagramas de significados, de relaciones significativas, de jerarquías conceptuales. Los conceptos se ponen como nodos en los mapas conceptuales. Ofrecen una representación espacial de los contenidos, lo que ayuda a la “memorización” y apoyan la función de comprensión. El mayor valor de éstos es cuando se exponen pues externaliza los significados que tienen para el estudiante lo que permite al docente visualizar una

eventual desinformación o falta de comprensión. Se utiliza como técnica educativa pero también como medio de evaluación.

8. Trabajo Práctico: Actividad de un alumno o de un grupo reducido de ellos bajo guía del docente, destinado a que adquieran conocimientos y habilidades y, muy especialmente destrezas. El alumno actúa como agente activo de aprendizaje realizando una actividad o maniobra sobre algo, sea un instrumento, una persona, un equipo o ejercitando una técnica. Es un buen complemento de la enseñanza teórica y adquirir destrezas.
9. Demostración Práctica: Es una demostración del docente y que bien podría realizar el alumno ante un grupo variable de estudiantes para ilustrar un determinado fenómeno o procedimiento.
10. Visitas a Terreno: Concurrencia de grupos de estudiantes a establecimientos, instituciones o lugares de distinta naturaleza y complejidad, bajo conducción de un tutor, para conocer directamente la materia o tema que interesa. Cada alumno debe hacer un informe sobre la visita, sea abierto o bien respondiendo a un cuestionario ad-hoc. Es útil para complementar un conocimiento teórico a través de una experiencia directa del estudiante.
11. Unidades de Investigación Educativa: Participación activa del estudiante en un proyecto de investigación con el fin de comprenderse de la naturaleza y principios del método científico y de las diferentes etapas de una investigación, desde la hipótesis a la redacción de los resultados, desarrollando así su sentido analítico y crítico, además de aprender sobre el tema o materia específica investigada. Su intención no es formar al estudiante como investigador sino que fomentar la aplicación del método científico y su espíritu creativo en sus actividades laborales.
12. Dramatización: Presentación o representación que enfatiza una situación de manera de mostrar cualidades, atributos o aspectos que se desea destacar o que en condiciones habituales pasan inadvertidos. Se puede utilizar en los talleres de manera que los participantes representen determinados papeles y vivencien la influencia que tiene un determinado rol o conducta humana.
13. Simulación: Imitación de una situación real destinada al desarrollo en el alumno de su espíritu de observación, habilidades de comunicación y adquisición de

conocimientos y destrezas. Se pueden utilizar actores previamente entrenados que incluso pueden llevar la situación a momentos de alta tensión para los alumnos. Se utiliza también para estandarizar la evaluación de los estudiantes. Se puede realizar tantas veces como sea necesario hasta que se logre la competencia requerida.

14. **Diario Reflexivo:** El estudiante lleva un registro de su propio proceso de aprendizaje, en términos de su progreso en la adquisición de conceptos y destrezas adquiridas, las dificultades y logros al llevar a cabo la tarea y los sentimientos y actitudes experimentadas en el proceso. El docente puede guiar la redacción del diario sugiriendo algunas preguntas guías. Este método fomenta la autoevaluación del estudiante.
15. **Guías Metacognitivas o Tutorías:** Acción de acompañamiento personal cuyo objetivo es proveer sustento a las decisiones y al progreso de cada estudiante, en periodos relativamente largos de tiempo. Enseñan al estudiante a planificar, controlar y evaluar su propio proceso de pensamiento y a controlar sus actitudes hacia el proceso de aprendizaje, lo cual puede mejorar la calidad del producto de aprendizaje. El tutor, en conjunto con el estudiante, es responsable de los registros de seguimiento y evaluación (hoja de cotejo) que lo guían en la planificación, ejecución y evaluación de los pasos que se necesitan para llevar a cabo un trabajo o tarea intelectual. El tutor debe ser capaz de visualizar potenciales circunstancias educativas exponiendo al estudiante para que se someta a una adecuada interacción, con espacio para el éxito pero también para el error. Al utilizarse estrategias de aprendizaje basado en problemas se entrena al estudiante en el cultivo de metadestrezas tales como el aprender a aprender, la apreciación de sí mismo, habilidades para el liderazgo y trabajo en equipo, el metaconocimiento, las habilidades para exponer ideas y argumentos, desarrollo del espíritu crítico y la reflexividad, competencias centradas en la persona pero fundamentalmente asociadas al desempeño.
16. **Enseñanza Cooperativa:** Proceso estructurado por el docente en el cual los estudiantes trabajan como grupo hacia el logro de una meta común y en el que cada participante ejerce una actividad determinada, en el grupo. Se utiliza para desarrollar competencias sociales, de comunicación y de solución de problemas. La

estructura del grupo sólo se logra mientras opera y su beneficio es el adiestramiento para operar como equipo. El grupo tiene propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben ser estudiados y aprendidos por el grupo mismo. En la capacitación el grupo trabaja sobre un tópico de estudio dado por el docente, pero mientras lo desarrollan, se adiestran en los distintos aspectos del factor humano.

17. **Portafolios:** Recopilación de una muestra de los diversos tipos de tareas realizadas por el estudiante y que han sido planteadas en un curso. El docente examina periódicamente los trabajos desarrollados y cuantifica el progreso de éste en la adquisición de los conceptos y destrezas requeridas para el desempeño de un cargo; se identifican fortalezas y limitaciones, ofreciendo retroalimentación para superar las dificultades.
18. **Ejercicios de Multiestaciones:** Es un formato de enseñanza basada en la presentación y análisis de problemas. Se selecciona un tema a tratar y se subdivide en temáticas parciales, generando problemas para cada uno de ellos, los que serán abordados en una estación específica. En las estaciones, los problemas son presentados en breves relatos junto con información visual y una pauta que sirve de guía para la discusión. Inicialmente los grupos se forman para el análisis de la información y luego deben desarrollar explicaciones del problema, su discusión, elaboración de preguntas, síntesis, integración de conocimientos previos y síntesis de nuevas teorías o conclusiones. Todos los estudiantes rotan secuencialmente por todas las estaciones. Se destaca el desarrollo de las competencias de observación, análisis y aprendizaje en equipo. El rol del docente es de consultor quien además controla el tiempo y circula entre las diversas estaciones. La segunda fase del ejercicio consiste en que cada grupo presenta, al resto de los grupos, el último caso que les correspondió analizar y sus conclusiones. En este caso el docente actúa como moderador.
19. **Evaluación Objetiva y Estructurada:** Se utiliza mayormente para evaluar competencias clínicas profesionales y es un derivado del método de Ejercicios de Multiestaciones. Está estructurado en una serie de estaciones cronometradas (entre 3 y 5 minutos, cada una), por la que pasan individualmente los estudiantes. En cada estación el estudiante debe realizar una tarea específica (un procedimiento, una

técnica). Este método requiere de hacer un instructivo de todos los pasos necesarios, cada uno en su secuencia apropiada. Junto a cada paso, se lista también uno o más puntos claves los cuales indican que aunque el resto de los pasos se realizaron de forma completa y en el tiempo establecido, no es posible concluir que se ha adquirido la competencia. Los pasos muestran qué se debe hacer, mientras que los puntos clave muestran cómo se tiene que hacer y por qué. Si bien se utiliza como instrumento de evaluación puede también ser utilizada como una herramienta de detección de necesidades de capacitación.

Ahora, la capacitación basada en competencias considera al hombre como un sujeto productivo y protagonista del proceso. El profesor debe ser mediador del proceso educativo, en tanto crea situaciones de enseñanza-aprendizaje que pongan al funcionario en una posición crítica, reflexiva, participativa, productiva, donde tenga un papel protagónico, que analice cómo aprende, qué le falta. El contenido sin duda se determina sobre la base de las competencias esperadas, sin embargo deben generarse las condiciones más adecuadas para simular la realidad... ¿cuál realidad? La que protagoniza cada día el funcionario. Los métodos de enseñanza-aprendizaje, los medios tecnológicos y las formas organizativas que se apliquen deben estar en función de ese contexto.

Este elemento de contexto es el que debe advertirse por el docente y constituye un factor de éxito para la actividad de capacitación y, en el sentido más amplio, de los participantes de la misma.

Para estructurar el diseño curricular basado en competencias se necesita lograr integración entre todos los componentes de las competencias, por lo que el diseño modular es una posibilidad para lograr este proceso. Esto es una unidad que posibilita organizar los objetivos, los contenidos y las actividades referentes a un problema de la práctica diaria y que se infieren sobre la base de los elementos de competencia. Tiene relativa autonomía y se relaciona con los elementos de la competencia. De esta manera, el módulo se considera como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la capacitación, a una definición de competencia que integra los componentes cognitivos, motivacionales,

metacognitivos y cualidades de la personalidad. Este diseño no es nuevo y podrá encontrar material que le ayude al objetivo planteado.

Al respecto la siguiente observación: No se trata de una acumulación de contenidos provenientes de diferentes fuentes sino de una estructuración en torno a una situación que, vinculada a un problema, posibilita la selección de los contenidos necesarios para desarrollar las competencias que permitirán su resolución. Recuerde que los módulos tienen en cuenta el contexto del proceso de capacitación mediante la incorporación de las particularidades de los actores involucrados, de las condiciones de infraestructura y de los recursos existentes (en algunas ocasiones se ha capacitado a personas en el uso del computador cuando en su puesto de trabajo no lo requieren, generando expectativas y demandas insatisfechas).

Este diseño no les permitirá a los funcionarios caer en la curva del olvido a que se refiere Ardila (pág. 155), citando la investigación de Ebbinghaus, al señalar que los estudiantes “Una hora después de haber aprendido el material (...) recordaba sólo el 44,2%. A las 24 horas del aprendizaje original recordaba el 33,7%. A los dos días el 27,8%. A los seis días recordaba el 25,4%”

PASO 5

Por último, sólo una referencia al proceso de evaluación.

A una buena formulación de objetivos de desempeño, junto a un buen procesamiento de la información (recolectada con el instrumento de evaluación que se haya seleccionado, según los objetivos a medir), permitirá medir fundadamente los juicios de valor sobre los hechos, fenómenos, objetos o la calidad del desempeño.

Para emitir juicios, es preciso adoptar ciertos criterios, que son las normas a través de las cuales se asignan esos valores. Estos criterios, como puede advertirse, vienen de la formulación de objetivos de desempeño. Estos objetivos de desempeño sirven además para evitar discrepancias entre lo que se enseña y lo que se evalúa.

A manera de ilustrar la problemática de la evaluación, citaremos nuevamente un ejemplo ya analizado en la página 22.

Problema detectado: Los funcionarios de la unidad XX no han logrado avanzar en el cumplimiento las metas sanitarias debido a que no hay trabajo en equipo.

Objetivo de Desempeño (basado en competencias):

“El funcionario participante será capaz, al finalizar el curso, de participar grupalmente en el diseño de un plan de intervención, basado en la identificación de los problemas derivados del ejercicio de su propio quehacer funcionario, que conduzca al conocimiento y solución de esa problemática”.

Si en el grupo de funcionarios que asiste a la capacitación se encontrare la jefatura o bien el responsable de coordinar las tareas para el cumplimiento de las metas sanitarias, el nivel de cumplimiento de la competencia trabajo en equipo o liderazgo al término de la actividad de capacitación, ¿será la misma que para el resto de los participantes?.

Al poner a la persona como centro, el nivel de la competencia requerida necesita para ser descrita adecuadamente determinadas decisiones pues de lo contrario estaríamos en presencia de un modelo basado en la enseñanza que enfatiza el proceso sobre la persona.

Referencias Bibliográficas:

ARDILA, R. *Psicología del aprendizaje*. Editores Siglo XXI. 3º edición.

CALDELA, O. A. Curso “Cómo Enseñar”, citando a Rubén Ardila. Extraído desde <http://www.aulafacil.com/Enseñanza/Lecc-4.htm>. Obtenido, Julio de 2009.

DALE, E. Extraído desde <http://www.sabiduria.com/images/conoDale.jpg>. Obtenido, Julio 2009, figura extraída.

DIAZ B., F. (2005) Capítulo 5 – “La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza”. En: Díaz Barriga, F (2005)

- Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.* Editorial McGraw Hill, México.
- GALLEGO B., R. (1999). *Competencias Cognitivas: Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico.* Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. Extraído desde <http://books.google.cl>. Obtenido Julio de 2009, 104 páginas.
- GIMENO S., J. (1985). *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia.* 3º Edición. Madrid. Ediciones Morata.
- GIMENO S., J. (1999). *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia.* 11º Edición. Madrid. Ediciones Morata.
- LÓPEZ REGALADO, L. *Medios y materiales educativos.* Compilación. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”. Extraído desde <http://www.slideshare.net/guest549104/los-medios-y-materiales-educativos-presentation>. Obtenido, Julio de 2009, 81 páginas.
- MESTRE G., U. La importancia de formular objetivos en el proceso docente. Extraído desde: <http://www.monografias.com/trabajos10/prodo/prodo.shtml>
- SERVICIO DE SALUD METROPOLITANO OCCIDENTE. Plan Anual de Capacitación 2009.