

# XI JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Retos de futuro en la enseñanza superior:  
Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica



ISBN: 978-84-695-8104-9

# XI JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Reptes de futur en l'ensenyament superior:  
Docència i investigació per a aconseguir l'excel·lència acadèmica

**Coordinadores**

**María Teresa Tortosa Ybáñez**

**José Daniel Álvarez Teruel**

**Neus Pellín Buades**

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

**Universidad de Alicante**

**Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad**

**Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)**

**ISBN: 978-84-695-8104-9**

**Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades**

# La percepción del alumnado sobre la adquisición de competencias en el Grado de Trabajo Social

Ramos-Feijóo, C<sup>1</sup>.; Lorenzo-García<sup>1</sup> J.; Vaillo-Pertusa, P.<sup>2</sup>

*1 Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales.*

*Universidad de Alicante*

*2 Alumno del Grado en Trabajo Social*

## RESUMEN

La puesta en marcha de los nuevos planes de estudio de Grado en Trabajo Social ha supuesto un desafío en la formación de las y los estudiantes universitarios que acceden a la titulación. En este sentido la importancia otorgada por el proceso de Bolonia al aprendizaje centrado en el alumnado, nos ha llevado a trabajar en la profundización del papel protagónico de las y los estudiantes en la adquisición de competencias. El artículo responde a los resultados de la investigación que viene desarrollando la Red Interuniversitaria para la Didáctica en Trabajo Social (REDITS) constituida por docentes del Grado en Trabajo Social de las universidades de Alicante, País Vasco, Complutense de Madrid y Università degli Studi di Torino y la participación de un alumno de tercer curso del Grado. Se utilizan dos instrumentos, por un lado el grupo de discusión y por otro la aplicación de un cuestionario al alumnado de las cuatro universidades que integran la red. El trabajo busca identificar los aspectos valorados por las y los estudiantes como elementos de excelencia en su formación por las características que presentan. Asimismo se analizan desde un marco teórico referencial aquellos aspectos que constituyen innovaciones en el ámbito de la didáctica.

**Palabras clave:** competencias, participación, interacción profesorado/alumnado; excelencia.

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Problema/cuestión**

Tras la implantación del modelo educativo propuesto en el Proyecto Bolonia, se observa la persistencia de una cierta dificultad vinculada a la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje dentro de una formación en competencias. Como resultado del proyecto de investigación “Análisis de la Integración de la evaluación por competencias en las titulaciones de grado adaptadas al EEES” (Res.EA2010-0199), el equipo integrante de la red interuniversitaria para la didáctica en Trabajo Social creado dentro de la convocatoria del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante, identificó dificultades en los aspectos relativos a la formación y evaluación de competencias.

Es por qué se incluyó como propuesta de trabajo la necesidad de clarificar el modelo de evaluación que se lleva a cabo y su relación con la evaluación de las competencias. En este sentido hemos visto que uno de los aspectos a considerar era el de la percepción de los sujetos fundamentales, que son los y las estudiantes, cuya opinión será uno de los indicadores a considerar en el proceso de diseño de sistemas de evaluación.

Se ha previsto como estrategia de investigación la realización de un grupo de discusión y la aplicación de un cuestionario al alumnado de las cuatro universidades que integran la red. En el presente artículo desarrollaremos los datos obtenidos en el grupo de discusión, dado que nos encontramos en proceso de validación y aplicación de los cuestionarios.

### **1.2 Revisión de la literatura.**

Desde la perspectiva de autores como Biggs (2004) se destaca la necesidad y conveniencia de la planificación de actividades previas que permitan ir desarrollando el aprendizaje de los y las estudiantes de modo que adquieran la comprensión y motivación necesaria para la adquisición de conocimientos y de competencias.

No podemos dejar de recordar que la integración del enfoque por competencias se nutre de dos vertientes, la que se fundamenta en el análisis de tareas, y la que busca la integración y transferencias de las competencias académicas a la sociedad (Diaz Barriga(2006); Perrenoud (2004 y 2008)).

Siguiendo el marco conceptual de la investigación sobre la integración de la evaluación por competencias en las titulaciones de grado adaptadas al EEES, consideramos que

este momento de cambio histórico debe servir de plataforma para recoger a través de un trabajo colaborativo las experiencias innovadoras del profesorado universitario (Ramos-Feijóo et al 2011).

En este sentido consideramos con García-San Pedro (2010) que existe una diferencia entre las competencias declaradas, las competencias promovidas, las competencias adquiridas, las competencias practicadas y finalmente las competencias evaluadas. Es así que entre aquellas competencias que aparecen en las Guías docente y en los planes de estudio hasta las que efectivamente él y la estudiante perciben que han adquirido, existe una amplia gama de posibilidades que debe ser evaluada y constatada. Puede darse, por tanto la posibilidad de que la percepción por parte del sujeto docente no responda a los objetivos trazados por la docencia. Hemos de considerar pese a ésta dificultad, que siguiendo a Voorhees (2001) se observa que los modelos de aprendizaje de competencias son de gran utilidad para la formación de las y los estudiantes. En este sentido los mapas de competencias resultan instrumentos que permiten un feedback y un feedforward en el proceso de adquisición de las mismas.

Suárez Arroyo (2005) afirma que podemos considerar al conocimiento como el encargado de transportar la competencia, como si habláramos de un vehículo, mientras que la inteligencia es el combustible lo hace avanzar. En este sentido vemos cómo debe darse una integración entre los aspectos que corresponden al aprendizaje teórico, con la capacidad que debe desarrollarse desde la y el estudiante para saber aplicar esos conocimientos, a la vez que saber gestionar las situaciones en las que deba aplicarlo. En el ámbito de las profesiones basadas en la relación de ayuda, como es el caso del Trabajo Social, este último aspecto constituye un elemento de gran importancia por el tipo de intervenciones que deberá hacerse en el ejercicio profesional. Por ello la formación en competencias requiere de la amalgama del conocimiento, con el desarrollo de destrezas, aptitudes y actitudes.

En la búsqueda de conocer la percepción que las y los estudiantes tienen sobre la adquisición de competencias, partimos de la perspectiva teórica de Berdrow y Evers (2009) que consideran que la evaluación por competencias sigue tres niveles: nivel institucional, nivel de programas y nivel de cursos.

La evaluación de las competencias a nivel institucional responde a que la institución asume el mandato de desarrollar una formación basada en competencias. Esto da paso a la creación de nuevos programas y ofertas formativas que responden a la demanda que el contexto realiza. Las programaciones atienden a la adquisición de las

competencias transversales y específicas. El segundo nivel de evaluación por competencias es el de los programas donde la formación se da en el contexto de una disciplina, respondiendo de manera ajustada a unas competencias previamente definidas. En este nivel las competencias se van haciendo más complejas desde los primeros cursos hasta los últimos, en forma progresiva. El tercer nivel de evaluación por competencias se encuentra en el desarrollo de los cursos, a partir de tópicos integrados en el contenido y la metodología, dentro de un curso específico.

Adherimos a las ideas planteadas por De Miguel (2006) sobre la necesidad de promover un intercambio y debate con el alumnado. Nos preguntamos entonces que finalidad tiene el objetivo de nuestra acción didáctica ya que no es igual la exclusiva transmisión de conocimientos para que la persona pueda solucionar problemas prácticos, o que el eje se ponga en fomentar la participación, el intercambio, y la cooperación entre las y los estudiantes.

Tal y como referíamos en anteriores trabajos (Ramos-Feijóo, Lorenzo-García 2012) está evidenciado en numerosas investigaciones que para docentes y para estudiantes, “evaluar es calificar”, como demuestra la revisión de la literatura sobre este tema (Gil et al 1991; Alonso, Gil y Martínez-Torregrosa 1992a y 1995a ; Hodson 1986; Colombo, Pesa y Salinas 1986; Alonso, Gil y Martínez-Torregrosa 1991 y 1992b; Lorbach et al 1992; Alonso 1994). Pero resulta necesario decíamos, concretar sobre qué evaluamos. Hemos de crear formas de que tanto estudiantes como docentes tengamos una percepción acertada sobre las competencias adquiridas.

Siguiendo a Poblete (2003) entendemos la importancia de que los conocimientos están vinculados a motivaciones, actitudes y valores porque entendemos que la intervención posterior, en nuestro caso en el campo del Trabajo Social, ha de responder a una intencionalidad en la que todos estos aspectos tienen una importancia ética de gran calado.

Johansen (2004) siguiendo a Boulding (1968) afirma que el conocimiento no es algo que exista y crezca en abstracto. Para adquirir conocimientos es necesaria la información, es decir que el receptor obtenga mensajes que le permitan reorganizar la información. Por eso la adquisición de competencias tendrá una relación directa con la capacidad de motivación del alumnado y de su participación en el proceso formativo. Ramos-Feijóo, Lorenzo-García, García-Sanpedro, Ariño-Altuna, Munuera-López (2010) . Asimismo y teniendo en cuenta las investigaciones de Habermas (1987-1989) sobre la teoría de la competencia comunicativa donde incluye además de las

habilidades comunicativas, académicas y prácticas, la trascendencia del desarrollo de habilidades cooperativas que permiten el trabajo consensuado se observa que la adquisición de competencias se vincula también a la necesaria generación de un clima colaborativo.-

### **Propósito**

El propósito planteado en la investigación se centra en verificar cuál es la percepción que el alumnado tiene sobre las competencias que aparecen en las Guías Docentes de las asignaturas.

Identificar las competencias que las y los estudiantes de Trabajo Social consideran que han adquirido, e iniciar una aproximación a los indicadores que utilizan para constatar que realmente han adquirido estas competencias.

Asimismo procuraremos recoger aquellas necesidades de formación para la adquisición de competencias y/o habilidades de las cuales consideran que no han recibido la cualificación suficiente.

Partiremos así de las preguntas: ¿Qué competencias consideran que han adquirido las y los estudiantes de Trabajo Social de Grado a lo largo de su proceso formativo?

¿Existen competencias que consideran que no han adquirido y que les serán necesarias en su vida profesional?

¿Qué propuestas tienen las y los estudiantes para el sistema de formación en competencias?

## **2. METODOLOGÍA**

### El enfoque cualitativo. Grupo de discusión

#### **Objetivo:**

La realización de un grupo de discusión con alumnado de tercer año del grado en Trabajo Social nos permite obtener una aproximación a la valoración que por parte del y de la estudiante se tiene del aprendizaje por competencias.

#### **Diseño:**

Se lleva a cabo un grupo de discusión cuya moderación es realizada por un miembro de la red. Mientras otro observa. La convocatoria se hace a través del estudiante que participa en la red. En el grupo participan 5 estudiantes. Una de ellas es

una estudiante con discapacidad, hecho que se tiene en cuenta para incluir un aspecto de diversidad funcional que responda también a la realidad de la población universitaria.

La discusión es grabada en soporte digital y transcrita. El trabajo con la información obtenida permite obtener una definición de los problemas, necesidades y posibles soluciones que orientan el trabajo del diseño de estrategias de aprendizaje y enseñanza

### El enfoque cuantitativo. La encuesta

#### **Objetivo:**

A partir del análisis del grupo de discusión, de cuyos resultados da cuenta el presente artículo, se procedió a la preparación de un cuestionario piloto para su aplicación en las cuatro universidades miembros de la red de investigación cooperativa interuniversitaria para la didáctica en Trabajo Social, que actualmente se encuentra en proceso de validación para su posterior aplicación dentro del trabajo de la red para este curso.

La encuesta diseñada para ser aplicada a alumnos/as de Trabajo Social pretende obtener información que sobre aquellos aspectos relativos a su percepción del aprendizaje de competencias, a la vez que detectar aquellas necesidades que en relación a la adquisición de competencias se hicieran presentes en la elaboración de la información.-

#### **Diseño:**

Se va a aplicar el cuestionario sobre estudiantes de primera matrícula en el tercer y cuarto curso del grado en Trabajo Social.

El cuestionario se está componiendo en función a los resultados del análisis del grupo de discusión realizado con el alumnado de Tercer año de grado de la universidad de Alicante. El objetivo es aplicarlo al comienzo del próximo curso académico con estudiantes de las cuatro universidades. Esto permitirá además de la variedad entre las comunidades autónomas que integran la red, incorporar la diversidad de la realidad de una universidad italiana.

El cuestionario será autoaplicado con la asistencia de integrantes de la red. La respuesta al cuestionario es voluntaria y se respetará el anonimato de las y los participantes.

## 2.1. Descripción del contexto y de los participantes

La investigación se encuentra en curso, habiéndose desarrollado un grupo de discusión con el alumnado de tercer año del grado en Trabajo Social en la Universidad de Alicante, estando pendiente de aplicación el cuestionario que se ha elaborado como resultado de este grupo de discusión y que será sometido a una primera prueba piloto en cada una de las universidades al comienzo del curso académico 13-14.

## 3. RESULTADOS

Una de las principales afirmaciones que se manifiestan dentro del grupo de discusión aluden a la excesiva cantidad de teoría por encima de la práctica, hecho que se reitera cuando analizan y discuten sobre los contenidos de asignaturas donde deben trabajar sobre numerosas lecturas pero desconocen su capacidad de aplicar los contenidos en una situación empírica.

Existe una reclamación sobre la posibilidad de incrementar el trabajo en taller sobre los sentimientos que surgen cuando comienzan las prácticas externas *“cómo me siento”* *“qué me pasa al enfrentarme con éste u otro caso”*. Al comentar estas percepciones el alumnado alude a la necesidad de adquirir competencias que les permitan analizar la realidad con la que se enfrentarán en su vida profesional. Se observa un cierto grado de temor ante el hecho de tener que asumir la responsabilidad de una intervención social sin contar con un tutor que avale que el trabajo está bien realizado. En este sentido se puntualiza por parte de la profesora que lleva el grupo de discusión la importancia que tiene para el Trabajo Social el instrumento de la supervisión que se encuentra consolidado dentro de nuestra de conocimiento.

Se denota una escasa presencia y aprendizaje de la supervisión como herramienta que debe utilizarse en Trabajo Social. Hay acuerdo en la identificación de una excesiva supervisión sobre los informes, por encima de lo que sucede en la sobre su experiencia en relación con el encuentro y las situaciones que deben enfrentar en la práctica cotidiana.

Resulta de interesante destacar la observación que se plantea dentro del grupo de discusión de que entre el propio alumnado hay una falta de interés y de participación. *“cuesta lograr que se dé una reflexión sobre la acción entre el alumnado”*. Este hecho se constata en las diferentes asignaturas que cursan las personas del grupo de discusión.

Asimismo en el grupo se ven como necesarias las actividades que permitan desarrollar las competencias “emotivas”, se manifiesta que es constatable la presencia en los grupos de personas que son extremadamente tímidas, para las cuales resulta muy difícil expresar su opinión y esto debiera trabajarse de manera más personalizada “*yo era tremendamente tímida y muchas veces no opinaba porque no sabía lo que dirían los demás, pero a poco a poco lo superé, por eso me preocupa la gente a la que veo que le cuesta más*”.

En otro nivel de análisis, el alumnado reconoce que no lee las Guías Docentes, hecho que destacan muchos profesores de manera insistente “*en eso tienen razón, siempre nos lo dicen, pero no las leemos*”. Se constata una dificultad para saber cuáles son las competencias que deberían adquirirse en cada asignatura si no se leen las guías docentes.

Manifiestan preocupación por no saber desarrollar las competencias que les permitan continuar una vez creado el “*clima de confianza*” en una entrevista. Aunque destacan que se sienten muy capacitados en lo que se refiere al inicio del proceso de la entrevista, es decir los primeros momentos, expresando su satisfacción por lo que saben y lo que saben hacer. El problema que identifican es que a la hora de profundizar y tener seguridad en la continuación de la relación de ayuda, no se sienten seguros de saber qué deben hacer. Debe considerarse que este hecho respondería a un momento de mayor madurez en la intervención y una mayor práctica desde la Universidad.

#### **4. CONCLUSIONES**

Existe todavía una dificultad en la dinámica didáctica establecida por el proceso de Bolonia. La adquisición de competencias no es vista por el alumnado de la misma manera en que el profesorado intenta transmitir.

Existe la necesidad de conciliar los aspectos relativos a la adquisición de conocimientos que caracteriza a la vida académica y que a la vez posteriormente estos “datos” se transformen en “acto”. Para ello se constata la necesidad de profundizar en estrategias de trabajo que ahonden en el desarrollo de la capacidad argumentativa y autoreflexiva de las y los estudiantes sobre sus procesos empíricos.

El alumnado realiza una valoración altamente positiva sobre la transmisión de conocimientos teóricos recibida en la universidad, hecho que en sí mismo reporta un elemento positivo para el proceso de enseñanza, que responde a una parte de las competencias consideradas en el plan de estudios. Por lo que se puede concluir que el

punto en construcción es el de profundizar en los aspectos del saber hacer, es decir incrementar el desarrollo de talleres de análisis y reflexión sobre la práctica y del saber ser, dado que el propio grupo constata la falta de interés y de compromiso en la participación de sus compañeras y compañeros.

Del debate observado entre el alumnado, se identifica la existencia de un triángulo formativo en el que comparten protagonismo, la universidad, el alumnado y el campo de práctica profesional. Es por ello que consideramos la necesidad de establecer puentes de producción de conocimiento que impliquen a todas estas partes. La realidad social presenta un nivel de complejidad que demanda para el Trabajo Social, de una formación en competencias que debe nutrirse de manera sinérgica entre la universidad y el mundo profesional.

Por último consideramos que sería necesario incluir un proceso formativo conjunto con los tutores de prácticas. La posibilidad de establecer un espacio cooperativo en el que participen tutores, supervisores y alumnado sería de una gran riqueza para el aprendizaje de las competencias. De esta manera podría establecerse una dinámica de retroalimentación entre la teoría y la práctica que enriqueciera al conjunto mediante la generación de una comunidad de aprendizaje.

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BERDROW, I. Y EVERS, F. T. (2009). Bases of competence: an instrument for self and institucional assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Publicado por primera vez: 4 Agosto 2009 (I First). doi:10.1080/02602930902862842
- DE MIGUEL-DIAZ, M., ALFARO ROCHER, I., APODACA URQUIJO, P., ARIAS BLANCO, J., GARCÍA JIMÉNEZ, E., LOBATO FRAILE, C. & PÉREZ BOULLOSA, A. (2006) Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza Editorial
- GARCÍA SAN-PEDRO, M.J. (2010). Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la universidad. Tesis doctoral (documento en preparación). Universidad Autónoma de Barcelona.
- HABERMANS, J. (1987-1989). Teoría de la acción comunicativa. Vol. I y II. Taurus, Madrid.

- JOHANSEN, O.(2004). Introducción a la Teoría General de los Sistemas. México: Limusa
- POBLETE, M. (2003). La enseñanza superior basada en competencias, en Seminario Internacional: Orientaciones Pedagógicas para la convergencia europea de educación superior. Bilbao: UD.
- RAMOS-FEIJÓO, C., LORENZO-GARCÍA, J, GARCÍA SAN-PEDRO , MJ, ARIÑO-ANTUNA, M., MUNUERA-GÓMEZ, P. La evaluación por competencias en Trabajo Social: Puntos de partida y desafíos
- SUÁREZ ARROYO, B (2005) La formación en competencias: un desafío para la educación superior del futuro. Barcelona Universidad Politécnica de Cataluña. Consultado el 20 de mayo de 2012 en <http://www.uco.es/organizacion/ees/documentos/normas-documentos/otros/La%20formacion%20en%20competencias%20MEC.pdf>.
- VOORHEES, R. (2001). Competency-Based Learning Models: A necessary future. New Directions for Institutional Research, 110, 5-13