



Metodología para el desarrollo de competencias comunicativas en los profesores de las ciencias básicas biomédicas de la carrera de medicina.

Methodology for the development of communicative competences in the professors of the basic biomedical sciences of the medicine career.

Yanexi Borrego Chi¹, Carmen Ramos Pupo², Yudy Cruz Abreu³, Yudelkis Cutié Anido.⁴

1. MSc., Especialista de primer Grado en Fisiología Normal y Patológica. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas, Holguín, Cuba. Investigador agregado.
2. MSc., Especialista de Primer Grado en MGI y Fisiología Normal y Patológica. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas, Holguín, Cuba.
3. Especialista de Primer Grado en Fisiología Normal y Patológica. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas, Holguín, Cuba.
4. Especialista de Primer Grado en Fisiología Normal y Patológica. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas, Holguín, Cuba. Investigador agregado.

Correspondencia: yanexy@infomed.sld.cu

RESUMEN

Se realizó una revisión bibliográfica sobre competencias comunicativas en profesores de las Ciencias Básicas Biomédicas en la carrera de medicina, con el objetivo de fundamentar teóricamente la necesidad de una metodología para su alcance en estos docentes. Se consideró que la formación del profesional de la medicina, debe estar dirigida no solo a desarrollar los aspectos técnicos y de competencia científica, sino también y sobre todo, el aspecto humano, en su sensibilidad hacia los demás, para lograr una adecuada comunicación en los diferentes contextos de la práctica médica.

Para ello, se revisaron 21 bibliografías. La revisión incluye temáticas como: Origen, desarrollo y tendencias actuales de las Ciencias Básicas Biomédicas; competencia comunicativa de los docentes universitarios; así como, las principales tendencias de las competencias comunicativas, funciones y estructura de la comunicación.

En la revisión del tema, los autores concluyeron que es vital en estos tiempos, el alcance de las competencias citadas y necesaria la elaboración de una metodología para su desarrollo en el profesor universitario. Para ello, se debe lograr un enfoque sistémico e integrador de los

contenidos de las asignaturas biomédicas que contribuyen a la formación de un Médico Integral, con educación familiar y comunitaria, capaz de comunicarse en los diferentes escenarios de actuación.

Palabras clave: Competencias comunicativas, Ciencias Básicas Biomédicas, Medicina.

ABSTRACT

A bibliographic review was carried out on communicative competences in professors of the Basic Biomedical Sciences in the career of medicine, with the objective of theoretically substantiating the need for a methodology to reach these professors. It was considered that the training of medical professionals should be directed not only to develop technical aspects and scientific competence, but also and above all, the human aspect, in its sensitivity to others, to achieve adequate communication in the different contexts of medical practice.

For this purpose, 21 bibliographies were reviewed. The review includes topics such as: Origin, development and current trends of the Basic Biomedical Sciences; communicative competence of university professors; as well as, the main trends of communicative competences, functions and structure of communication.

In the review of the topic, the authors concluded that it is vital in these times, the scope of the cited competencies and necessary the elaboration of a methodology for its development in the university professor. To this end, a systemic and integrative approach must be achieved to the contents of biomedical subjects that contribute to the formation of an Integral Doctor, with family and community education, capable of communicating in the different scenarios of action.

Key words: Communicative Competences, Basic Biomedical Sciences, Medicine.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación de profesionales en estos tiempos debe tener un enfoque sistémico, dinámico y competente, valorar como componente curricular rector los problemas profesionales que deben ser resueltos por el futuro egresado. Esta realidad impone un reto a la dirección del proceso enseñanza aprendizaje y por tanto a sus actores principales: profesores y estudiantes; ya que la asimilación de los contenidos por el que aprende debe desarrollar las competencias necesarias y suficientes que permitan el desempeño esperado en la solución de los problemas que afrontará en su práctica profesional.¹

La formación del Médico General Básico constituye un reto de nuestro tiempo, por lo que requieren transformaciones en concepciones y formas de trabajo de los profesores, para graduar a un Médico capacitado en dar soluciones a los principales problemas de salud de la población con educación familiar y comunitaria.

Varios investigadores se pronuncian a favor de que las habilidades profesionales incluyan contenidos vinculados al manejo adecuado de las relaciones humanas (Filmus, 1997; Pinto Cueto, 1999; Tejada Fernández, 1999; Meister, 2000; De Angelo Hernández, 2001; Sosa Castillo, 2001). A estos se suman otros que sin explicitarlo como tal, consideran que la formación del profesional debe incluir saberes básicos vinculados a la comunicación interpersonal (Molina Álvarez, 1998; Añorga Morales, 1999; Arana Ercilla, 2001).

La necesidad cada vez más frecuente de liderar grupos humanos, expresarse en público, fundamentar proyectos, colaborar con otros especialistas en la solución de problemas de salud, argumentar puntos de vista, son exigencias frecuentes al profesional médico contemporáneo.

Este manejo adecuado de las relaciones humanas supone en el caso de los profesionales médicos, no solo el natural y espontáneo comportamiento comunicativo que lo acompaña desde su inicio en la vida laboral, requiere además, del desarrollo de aprendizajes básicos vinculados a la comunicación interpersonal. No basta que el médico en formación logre un alto nivel de conocimientos y habilidades propios de su profesión, es necesario propiciar en él una disposición permanente para la formación y perfeccionamiento de sus habilidades comunicativas.²

En la profesión médica es importante asumir una concepción "del otro" que implique respeto, consideración, transparencia, tolerancia y disfrute por las relaciones humanas y a la vez el desarrollo de determinadas cualidades de personalidad que favorezcan la comunicación.

Al estudiar cómo esta problemática se inserta en el ámbito investigativo de la educación superior médica cubana, se tomaron como referencia los trabajos investigativos presentados en los eventos Psico- Villa y Psico- Habana, 2004, 2006 y 2008. Los desarrollados en el año 2004, se sustentan sobre el análisis del nuevo modelo pedagógico propuesto en las ciencias médicas, donde se da importancia a: la formación de valores, el cumplimiento de los principios de la ética médica, el desarrollo de las habilidades profesionales e investigativas en este nivel educacional y la atención a la diversidad, sin embargo, se observa la ausencia de estudios referidos a la comunicación.⁴

La educación superior cubana, preocupada por esta problemática, se inserta en estos propósitos y según palabras de Vecino Alegret, (2002)⁵ se aboga por una institución universitaria científica, tecnológica y humanista, donde se logre la formación de profesionales a través de una participación activa en la sociedad. A partir de este modelo social corresponde un papel importante, no único, a las ciencias pedagógicas en la búsqueda de conceptualizaciones teóricas y alternativas didácticas metodológicas que den respuesta a estas exigencias.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior enunciada por la UNESCO en el año 2008, se plantea que se debe promover una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza y los servicios. Se proclama como misiones y funciones de este nivel: educar y formar para propiciar el aprendizaje

permanente *"con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo"*.

El desarrollo de la educación basada en competencias se valora como una herramienta capaz de proveer una conceptualización, un modo de hacer y un lenguaje común para el desarrollo de los recursos humanos, constituyen una visión y organización sistemática, se han expresado como un sistema de certificación legalmente establecido en varias regiones del mundo, incluida América Latina y se trata de un vínculo entre trabajo, educación y capacitación³.

Las demandas que la sociedad contemporánea exige se relacionan con las competencias que debe poseer un médico, conlleva a cambios más profundos en la concepción de la formación médica para asumir las tendencias contemporáneas de la práctica pedagógica referidas, pero que responda de forma esencial y sistémica al encargo que exige la sociedad actual al subsistema de médica³⁻⁴.

La formación del Médico General Básico constituye un reto de nuestros profesores, para graduar a un Médico competente, capaz de dar soluciones a los principales problemas de salud de la población con educación familiar y comunitaria.

No basta que el médico en formación logre un alto nivel de conocimientos y habilidades propios de su profesión, es necesario propiciar en él una disposición permanente para la formación y perfeccionamiento de sus competencias comunicativas.

Un área en la que las acciones de mejoramiento de la educación médica han tenido una atención creciente en nuestra región, es precisamente el de las ciencias básicas biomédicas. Se han presentado rediseños de programas y renovaciones didácticas y metodológicas de distintos tipos; en muchos casos como resultado de investigaciones pedagógicas orientadas a las competencias y desempeño docente.⁶

Según Modell,⁷ en E.U.A, al igual que en otros países, pocos profesionales de las Ciencias Básicas Biomédicas han tenido un entrenamiento pedagógico formal. La formación es a partir de lo aprendido de los mentores individuales de cada investigador.

Teniendo en cuenta estos aspectos y como parte del trabajo realizado por la autora, en su tesis de Maestría (2014), se reevalúan algunos contenidos que tributaban a la formación de las habilidades comunicativas y se pudo constatar que aún son insuficientes estos contenidos en los profesores de las ciencias en salud de forma general.

En correspondencia con el planteamiento anterior, el estudio exploratorio con profesores de las Ciencias Básicas Biomédicas, develó los siguientes resultados:

- En la primera aproximación al problema se reconoció por profesores la importancia que tiene dentro de su desempeño profesional el tratamiento de las habilidades comunicativas.
- Con el perfeccionamiento de la Carrera de Medicina, se incluyeron en algunas asignaturas contenidos relacionados con el tratamiento de las habilidades comunicativas, pero los profesores no poseen en todos los casos la suficiente preparación didáctica.

A partir de las reflexiones anteriores se puede afirmar que la formación del profesional de la medicina, debe estar dirigida no solo a desarrollar los aspectos técnicos y de competencia científica, sino también y sobre todo, el aspecto humano, en su sensibilidad hacia los demás para lograr una adecuada comunicación en los diferentes contextos de la práctica médica.

Lo anterior expuesto permitió plantear el siguiente **objetivo de la revisión**: Fundamentar de manera teórica la necesidad de una metodología para el desarrollo de competencias comunicativas en los profesores de Ciencias Básicas Biomédicas en la Carrera de Medicina que contribuya en mejorar sus modos de actuación.

MÉTODOS

Del nivel teórico:

Histórico-lógico: Su empleo posibilitó la realización del análisis acerca de la evolución del objeto de estudio en el contexto nacional e internacional y determinar su estado actual.

Inductivo-deductivo: De acuerdo a los nexos entre estas dos formas de inferencia lógica indistintamente fueron utilizadas para arribar a conclusiones.

Analítico – Sintético: En su unidad dialéctica permitieron considerar los elementos básicos a tener en cuenta al abordar el objeto de estudio.

DESARROLLO

1.1 Las Ciencias Básicas Biomédicas .Origen, desarrollo y tendencias actuales.

En la actualidad, los estándares internacionales establecidos por la Federación Mundial de Educación Médica sobre las ciencias básicas biomédicas (CBB) precisan como nivel básico el siguiente: *"La facultad de Medicina debe identificar e incorporar en los currículos las contribuciones de las ciencias biomédicas que permitan la comprensión del conocimiento científico y de los conceptos y métodos necesarios para adquirir y aplicar las ciencias clínicas"*. Como nivel de desarrollo de la calidad se expresan los siguientes estándares: *"Las contribuciones de los programas de las ciencias básicas biomédicas en el currículo deberían adaptarse a los nuevos desarrollos científicos, tecnológicos y clínicos, así como también a las necesidades de salud de la sociedad"...* *"Las ciencias básicas y las clínicas deberían estar integradas en el currículo"*.

Durante muchos años se ha establecido una clasificación de las diferentes asignaturas del ciclo básico las cuales se exponen a continuación.

➤ Ciencias Biomédicas:

Ciencias Morfológicas

Anatomía, Histología, Embriología

Ciencias Fisiológicas

Fisiología, Bioquímica, Genética, Inmunología

➤ Ciencias Pre - clínicas

Microbiología, Patología, Semiología, Farmacología,
Parasitología

➤ Ciencias de Formación General

Filosofía, Estadísticas, Psicología, Computación

Las ciencias básicas biomédicas incluyen aquellas que constituyen los fundamentos biológicos en las profesiones de ciencias de la salud. Su contenido está fundamentalmente relacionado con el conocimiento de la estructura y funciones del organismo humano. Algunas de ellas se han establecido firmemente a través del tiempo, otras en cambio son más recientes y, en algunos casos, es posible discutir su grado de personalidad independiente

Origen de las Ciencias Básicas

El origen de las ciencias básicas se pierde en la remota antigüedad pues ellas surgen junto con los propios conocimientos médicos. Efectivamente, desde muy temprano el ser humano, en su afán de actuar de algún modo sobre las enfermedades que lo afectaban, reconoció la necesidad de la comprensión y conocimiento del organismo como condición para intervenir exitosamente en el proceso salud-enfermedad. (Viciedo, A. 2001: 10)⁸

Esta vinculación tuvo desde sus inicios además una relación bidireccional ya que los conocimientos acerca de la estructura y funciones del organismo humano siempre se han enriquecido a partir de diversas situaciones de la patología. (Tokin, R.1990:67)⁹

Como se tratará más adelante, los avances en el cuerpo de conocimientos de las ciencias básicas han estado aparejados con el progreso tecnológico. Es por ello que en sus inicios, disponiendo solamente del ojo desnudo como instrumento de observación, se comenzó a desarrollar la Anatomía en su nivel macroscópico. Existen evidencias documentales del conocimiento anatómico de diversas culturas de la antigüedad en todas las áreas geográficas donde se produjo determinado grado de desarrollo cultural (Europa, Asia, América).

Se conoce que los antiguos llevaban a cabo observaciones anatómicas en cadáveres y practicaban la disección, estableciendo correlaciones, con diverso grado de exactitud, entre los hallazgos anatómicos y las diferentes enfermedades. Esto no cambió mucho en el transcurso del desarrollo de la medicina hasta la Edad Media, por razones religiosas, se produjo un estancamiento del desarrollo de estos conocimientos, llegándose a prohibir la práctica de la disección. Los conocimientos eran transmitidos en forma libresco a partir de las obras clásicas, arrastrando sus obvias imprecisiones.¹⁰

Con el Renacimiento se produce un resurgir del interés científico y un acelerado desarrollo del conocimiento en todos los campos de las ciencias naturales.

Desde principio del siglo XX y los albores de nuestros días, las ciencias básicas se caracterizaron por una progresiva profundización en el nivel de esencia de sus conocimientos, contándose con un arsenal cada vez más poderoso de técnicas y procedimientos así como de equipos de investigación que han permitido ser testigos de un avance sin precedentes en este terreno, con una repercusión

cada vez mayor en el campo de la salud. Métodos de exploración como la Tomografía Axial Computarizada y la Resonancia Magnética Nuclear permiten abordar las estructuras anatómicas profundas en el ser vivo, los microscopios electrónicos de transmisión y de barrido permiten la observación de estructuras celulares de dimensiones moleculares, los métodos del ADN recombinante han permitido monumentales logros dentro de la novedosa Ingeniería Genética, y así muchos ejemplos más.¹¹

Tendencias actuales de las Ciencias Básicas

En un futuro previsible estos avances acelerados se incrementarán notablemente, generando, por una parte, nuevas posibilidades en el orden terapéutico y preventivo, y por la otra imponiendo nuevos retos en cuanto al manejo de este volumen de conocimientos dentro de los planes de estudio de las profesiones de la salud.

Al considerar, desde un punto de vista gnoseológico y pedagógico en las ciencias básicas actuales se pueden identificar 4 tendencias.

El crecimiento explosivo del conocimiento en las áreas de competencia de las ciencias básicas se manifiesta, entre otras cosas, en la proliferación de revistas especializadas, textos, monografías y otras publicaciones; en el número creciente de eventos científicos relacionados de una forma u otra con las ciencias básicas y en la dificultad progresiva de los científicos para mantenerse actualizados en los progresos que se producen en su campo del saber. (Aneiros-Rivas. R. 2002:29)¹³

Como tendencia contradictoria se produce, por otra parte, una creciente interdisciplinariedad que tiene fuentes epistemológicas y pedagógicas dado el reconocimiento de que determinados objetos de estudio no pueden ser adecuadamente interpretados con el arsenal cognoscitivo de las ciencias particulares aisladas y por la conveniencia de una práctica docente que rescate la integralidad del individuo, al menos en sus aspectos biológicos. De aquí se origina una presión progresiva en la dirección de concebir planes de estudio que superen el enfoque sectorial disciplinario y centren su atención en el abordaje interdisciplinario integral. (Viciedo, A. 2002:55)⁸

1.2 Competencia comunicativa.

Antes de adentrarnos en las competencias en el ámbito universitario hemos considerado de interés detenernos en diversas definiciones de competencia, ya que si no entendemos este concepto de la misma manera difícilmente caminaremos por un proceso común para formar al alumnado en resolver situaciones en las que se encontrarán en un futuro profesional, si bien, dentro de cada disciplina se integra en campos conceptuales distintos. Las investigaciones realizadas en los países de la OCDE indican una falta de definición clara y de comprensión de tales habilidades y destrezas.

Así el diccionario de la RAE indica en su acepción 2: «Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado», denominación que no alcanza el concepto educativo que ha alcanzado en la actualidad. Perenoud (1998)¹³ por su parte, se refiere a la competencia como la

capacidad de actuar eficazmente en una situación definida, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. Para hacer frente, lo mejor posible, a una situación debemos poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos. Del mismo modo, el glosario Cedefop de la Comisión europea (2008) señala que una competencia es un concepto más amplio que una habilidad, que puede componerse de diversas habilidades (así como de actitudes, conocimientos, etc.). En síntesis, consideramos que se trata de un conjunto de componentes cognitivos, meta cognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad que posee un individuo para desenvolverse eficientemente en su vida.

Definición teórico-conceptual sobre las competencias.

El término competencias tiene sus antecedentes en el año 49, cuando *T. Parson*¹⁴ elabora un esquema conceptual que permitía estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas *achievement vs ascription* (resultados vs buena cuna) que en esencia consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados en lugar de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de una forma más o menos arbitraria, constituye un anhelo a conquistar en cualquier rama de la producción y los servicios.

Este vocablo se ha estudiado no solo en la Lingüística, sino en otros campos como la Psicología, la Sociología, en el mundo del trabajo, los diseños curriculares, la gestión de recursos humanos; y todos le han hecho aportes a su significado.

McClelland¹⁵ en 1973 comenzó a utilizar el término competencia para identificar variables que predijeran el rendimiento laboral y estableció las primeras comparaciones entre personas que tenían un alto nivel de éxito en su trabajo y aquellas que tenían un rendimiento promedio o normal. En sus estudios demuestra que lo que distinguía el desarrollo profesional era una serie de características como valores personales, rasgos de personalidad, de motivaciones que podían medirse a través de los comportamientos observables.

Se plantea que la competencia como función, se define desde la competencia humana general, que es el producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes. Son aprendizajes mayores o comprensivos, resultado de la totalidad de experiencias educativas formales e informales que la persona manifiesta en multiplicidad de situaciones y escenarios como parte de su comportamiento, los cuales se estiman como cualidades valiosas del ser humano y se desarrollan como parte del proceso de madurez, a partir del potencial humano para el aprendizaje y ante los retos que las diferentes etapas de la vida le plantean a la persona; es decir que son un poder o una capacidad para llevar a cabo multiplicidad de tareas en una forma que es considerada como eficiente o apropiada.¹⁶

Álvarez de Zayas refiere¹⁷ a los conocimientos, capacidades y valores asociados con un determinado ámbito del quehacer humano. Desde esa perspectiva, las competencias equivalen al saber, asociado con el conocimiento, al poder hacer y al saber hacer, vinculado a las capacidades, al saber para qué hacerlo, querer saber y hacer, relacionado con los valores.

La autora considera como competencia además, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos; en la formación de competencias profesionales en el área de enfermería suponen el cultivo de cualidades humanas, para adquirir por ejemplo, capacidad de establecer y mantener relaciones estables y eficaces entre las personas.

García¹⁸ plantea que el estudio de las competencias rebasa la mera significación económico-laboral del término, para proyectarse como componente importante en el desarrollo integral de los profesionales, a partir de la exaltación de un aprendizaje donde se acrecienten las capacidades humanas, se garantice un desempeño eficiente y responsable y se propicie el incremento de las posibilidades de realización personal y social del individuo.

La Competencia, para Tuning¹⁹ (2001), consiste en seguir un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos, que juntos permiten un desempeño competente como parte final de un proceso educativo.

Las competencias y las destrezas se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), saber cómo actuar (aplicación práctica y operativa del conocimiento en ciertas situaciones) y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social).

Según los autores citados hasta aquí, se pueden resumir dos ideas básicas: una que las competencias están asociadas al conjunto de saberes y está íntimamente relacionado a valores y comportamientos que determinan las competencias laborales y la otra, que las competencias se obtienen mediante un proceso continuo de perfeccionamiento y adaptación durante la vida laboral.²⁰

El surgimiento de estas ideas es el resultado de la necesidad objetiva del desarrollo de la sociedad y de la evolución de la organización del trabajo, con lo que se busca, lograr la eficiencia necesaria y responder a los requerimientos que exigen los actuales y venideros retos del mundo laboral.

Se observa en los autores estudiados acepciones diferentes del concepto, la nombran como competencia, competencias profesionales o competencias docentes, esta última es la que se asume por la autora en esta investigación. A continuación se presentan algunas de las más utilizadas referidas a las competencias docentes desde la intención del presente trabajo:

Construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también medida mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.²¹

Capacidad de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

Comportamientos, conocimientos, habilidades, y actitudes observables en el trabajo. Representan el vínculo entre las características individuales de los trabajadores y las cualidades requeridas

para llevar a cabo actividades laborales específicas. No son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes aunque movilizan tales recursos.

Conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional, conforme a las exigencias de la producción y el empleo. Sistema nacional de Formación Profesional.

Conocimientos, actitudes, habilidades, capacidades, valores, comportamientos y atributos personales que ocasionan un desempeño exitoso. Autoconfianza, orientación al trabajo en equipo, creatividad, tolerancia al cambio.

Conjunto de conocimientos teóricos, habilidades, destrezas y actitudes que son aplicados por el trabajador en el desempeño de su ocupación o cargo en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y los requerimientos técnicos, productivos y de servicios, así como los de calidad, que se le exigen para el adecuado desenvolvimiento de sus funciones. Perfeccionamiento empresarial. Perfeccionamiento Empresarial.²²

Todos estos referentes teóricos llevaron a la autora a definir las competencias docentes como la integración de conocimientos, habilidades, conductas, actitudes, aptitudes y motivaciones conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos; también responde a las funciones y tareas de un profesor para desarrollarse idóneamente y es el resultado de un proceso relacionado con la experiencia, capacitación y calificación.

Competencias docentes

Nogueira planteason aquellas que no pueden dejar de caracterizar al profesor en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las que no hay duda de su pertinencia:

Competencia académica: Dominio de los contenidos propios de su asignatura. Competencia didáctica: Manejo de los componentes personales y no personales del proceso enseñanza-aprendizaje. Tratamiento sistémico de las categorías; objetivo, contenido, método, medios, formas de enseñanza y la evaluación como importante control de este sistema. Comprensión del proceso en su dimensión humana, y su valoración como un proceso bidireccional (relación alumno-profesor).

Competencia organizativa: Dominio de todo lo relacionado con la planificación, organización, ejecución y control de las acciones pedagógicas y didácticas involucradas en la formación del que aprende.

No obstante, los tiempos actuales exigen que la labor del profesor se caracterice por niveles de competencia y desempeño en correspondencia con las múltiples situaciones propias de la gestión docente, por ello, se coincide con el criterio de García¹⁸ el cual considera que las competencias docentes se enriquecen con la formación y desarrollo de otras, como:

1. Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje.
2. Dirigir la progresión del aprendizaje.
3. Involucrar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.

4. Trabajar en equipo.
5. Utilizar nuevas tecnologías de información y de comunicación.
6. Enfrentar los problemas éticos de la profesión.
7. Administrar su propia formación continua.
8. Utilizar una comunicación efectiva.

Los análisis realizados confirman el asumir como idea básica, que la formación y desarrollo de un sistema de competencias docentes en los profesores de la educación médica, es un imperativo de estos tiempos si se aspira a una gestión formativa a partir de posiciones didácticas actuales, que asuman la dirección de un aprendizaje productivo y problémico.

Competencias Profesionales del Docente Universitario

Miguel Zabalza¹⁹ menciona que en la evaluación del desempeño docente es deseable atender las siguientes dimensiones:

I.- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje

La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito competencial del docente. Diseñar y/o desarrollar el programa de nuestra asignatura es una tarea compleja; implica tomar en cuenta los contenidos básicos de nuestra disciplina, el marco curricular en que se enmarca la disciplina, nuestra propia visión de la disciplina y su didáctica, las características de nuestros alumnos y los recursos disponibles.

Se planifica, se convierte una idea o proyecto en un proyecto de acción. Los profesores pensamos nuestra asignatura y trasladamos esa idea a una propuesta práctica para trabajar con nuestros alumnos y para ello, necesitamos conocimientos, ideas o experiencias sobre la disciplina, un propósito, fin o meta a alcanzar lo cual nos ofrece la dirección a seguir y hacemos la previsión o anticipación del proceso a seguir que deberá dar paso a una estrategia de procedimiento en la que se incluyan las tareas a realizar, la secuencia de las actividades y alguna forma de evaluación o cierre del proceso.

II.- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.

Esta competencia está muy relacionada con la anterior, sin embargo, por su importancia es necesario independizarla.

Seleccionar buenos contenidos significa escoger los más importantes de ese ámbito disciplinar, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes, adecuarlo a las condiciones de tiempo y de recursos con que contamos, y organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles a nuestros estudiantes y que les abran las puertas a aprendizajes post-universitarios. La importancia de los contenidos no se deriva sólo de sus cualidades intrínsecas sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica.

Muchos profesores piensan que en la enseñanza lo importante son los contenidos y que la forma de enseñarlos se aprende con la práctica, otros consideran que lo importante es la metodología, hacer las clases atractivas y llevaderas, que los alumnos hablen, discutan entre sí, hagan trabajos

porque los contenidos son lo menos importante, pues ya tendrían tiempo de ampliarlos una vez culminada su carrera.

Ambas posturas son erróneas, la formación universitaria debe ser de alto nivel y debe dejar bien sentadas las bases para los futuros aprendizajes. Eso sólo se logra con una adecuada selección de contenidos, que habrán de ser, en todo caso amplios y suficientes para garantizar la formación de profesionales actualizados y de alto nivel.

III. Ofrecer información y explicación comprensible y bien organizada

Se trata de una competencia que tiene que ver con la capacidad para gestionar didácticamente la información y/o las destrezas que pretende transmitir a sus estudiantes. Los docentes convertimos las ideas o conocimientos en mensajes didácticos. Esto es lo que sucede en la clase, o en la preparación de un material didáctico que vayan a utilizar nuestros estudiantes directamente. Convertimos la idea o conocimiento a transmitir en un mensaje que hacemos llegar a nuestros alumnos con el propósito de que ellos realicen la misma operación pero a la inversa (que reciben el mensaje y lo transformen en una idea lo más semejante posible a aquella que les queríamos transmitir).

Si el mensaje llega al alumno el proceso se inicia de nuevo pero, en este caso, en el orden inverso. El primer problema que puede tener el alumno es de dificultad en la recepción por algún problema de tipo visual, auditivo o de atención o bien, puede ser que las condiciones del ambiente hagan difícil la recepción (distancias excesivas, mucho ruido o luminosidad, etc.). En otras ocasiones, es la propia emisión del mensaje la que produce los problemas de recepción (profesores que hablan muy rápido, o que escriben en el pizarrón a toda velocidad, o exponen sus transparencias o diapositivas sin dar tiempo a seguirlas, etc.).

Los alumnos también manifiestan que no logran seguir a sus profesores porque no les entienden, porque utilizan palabras o signos o referencias que no figuran en sus repertorios. La consecuencia es que al haber recibido mal las señales, el resto del proceso se va a complicar para el alumno.

Los conocimientos previos de los alumnos y su capacidad para operar con ellos constituyen un elemento clave en esta fase del proceso.

Si todo ha salido bien, el alumno llegará a identificar la idea que su profesor ha querido transmitirle. Obviamente esa idea o conocimiento puede estar más próxima o alejada del original, según haya sido la calidad del proceso de comunicación.

Comunicarse-relacionarse con los alumnos.

Esta es una competencia transversal puesto que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diferentes competencias.

La comunicación pretende actuar sobre el receptor con el propósito de provocar en él cambios de conocimientos, de conductas, de sentimientos. Pero lo propio de la comunicación didáctica es que esa influencia tiene un sentido formativo que va implícito en su intención. Es una comunicación intencionalmente desarrollada para que los sujetos se formen.

La extendida idea de que enseñar es “transmitir conocimientos” resulta claramente insuficiente para reflejar la riqueza y variedad de los intercambios que se producen dentro del proceso de relación profesores-alumnos. La enseñanza abre procesos de intercambio que van mucho más allá que el de las informaciones:

La habilidad para manejarse de manera adecuada en el contexto de las relaciones interpersonales en que se produce la interacción profesores-alumnos es un importante componente del perfil profesional de los docentes.

IV. Manejo de las nuevas tecnologías.

Las nuevas tecnologías se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con propósitos didácticos. A los profesores ya no nos vale con ser buenos manejadores de libros. Las fuentes de información y los mecanismos para distribuirlas se han informatizado y resulta difícil poder concebir un proceso didáctico en la Universidad sin considerar esta competencia docente.

La incorporación de las nuevas tecnologías deberían constituir una nueva oportunidad para transformar la docencia universitaria, para hacer posible nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, sobre todo la enseñanza a distancia o semipresencial, pero requieren igualmente de nuevas competencias en profesores (a parte del dominio de las técnicas didácticas genéricas) nuevas competencias tanto en la preparación de la información y las guías del aprendizaje como en el mantenimiento de una relación tutorial a través de la red. Exige de los alumnos, junto a la competencia técnica básica para el manejo de los dispositivos técnicos, la capacidad y actitudes necesarias para llevar a cabo un proceso de aprendizaje autónomo y para mantener una relación fluida con su tutor.

V. Diseñar la metodología y organizar las actividades.

En esta competencia podemos integrar las diversas tomas de decisiones de los profesores para gestionar el desarrollo de las actividades docentes. Bajo la denominación de metodología se puede encuadrar un conjunto muy dispar de actuaciones que van desde la organización de los espacios hasta la formación de grupos o el desarrollo de seminarios prácticos.

Esta competencia metodológica, se solapa con algunas competencias ya señaladas (con la planificación, pues también la metodología forma parte de los componentes que los profesores solemos planificar de antemano; con la gestión de la comunicación porque también la manera en que desarrollamos el intercambio de información forma parte de la metodología; con la de relaciones interpersonales y la de evaluación porque constituyen un aspecto fundamental de la metodología, etc.). A pesar de esa definición, que ha hecho que algunos prefieran hablar de estrategias instructivas más que de metodología, creo que la capacidad metodológica forma parte de esos conocimientos y destrezas básicos que todo profesor debe poseer.

Algunos contenidos fundamentales de esta competencia docente son:

VII .Tutorizar

Esta competencia forma parte sustancial del perfil profesional del docente universitario. Resulta muy importante rescatarlo, pues su sentido y proyección práctica están en la actualidad en entredicho.

Estamos ante una palabra de gran actualidad y de uso habitual en muchos contextos. "Defensor, guía, protector" son algunas de las acepciones que se le atribuyen, es el profesor que guía desde cerca el desarrollo personal y la formación del estudiante; es la persona fuerte y experimentada que guía el inicio de cualquier proceso profesional; es el orientador técnicamente competente es la persona prudente y amiga que, llegado el caso, sabrá también defenderla de las presiones y conflictos a los que su propia inexperiencia le podría conducir con excesiva facilidad.

La tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos, sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. En ese sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de "función orientadora" o "función formativa" de la función de los profesores.

VIII. Evaluar

La presencia de la evaluación en los sistemas formativos universitarios es imprescindible. Constituye la parte de nuestra actividad docente que tiene más fuerte repercusión sobre los alumnos. Algunas de ellas son poco tangibles; la repercusión en su moral y su autoestima, en su motivación hacia el aprendizaje, en la familia, etc. Otras más visibles y objetivas: repercusiones académico-administrativas (si aprueba o no, si promociona o no, si obtiene el título o no, si puede mantener un expediente académico de "excelencia" o se ha de conformar con uno "normalillo") o las económicas (pagar nueva matrícula, tener que mantenerse fuera de casa por más tiempo, acceder a una beca, etc.).

Muchos docentes universitarios renunciarían con gusto a este apartado de su actividad. Es algo que les produce una honda insatisfacción y que tiende a dificultar el mantenimiento de un estilo docente relajado y centrado en el desarrollo del interés de sus estudiantes. Su satisfacción personal está vinculada al hecho de dar las clases y abrir nuevas perspectivas: científicas, culturales y profesionales. Pero la necesidad de evaluar rompe con ese esquema relacional constructivo. Su papel de facilitador y guía se ve complicado por el de juzgador.

IX .Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.

En muchas ocasiones se ha resaltado la disonancia existente entre investigación y docencia en la enseñanza universitaria. Muchos docentes aluden a estas dos presiones como la causa de numerosos desequilibrios profesionales (en la configuración de la propia identidad, en el progreso en la carrera docente, en la distribución de tiempos y esfuerzos laborales, etc.).

Uno de los problemas importantes de que adolecen los análisis y trabajos sobre docencia universitaria, a criterio de la autora, es que se han convertido en un reducto especializado, casi

exclusivo de pedagogos y psicólogos, como si el resto de los profesores universitarios no tuvieran nada que decir al respecto.

X. Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Ésta es una competencia claramente transversal. Todas las otras se ven afectadas por la integración de los profesores en la organización y por la disposición (actitud) y aptitud (técnica) para trabajar coordinadamente con los colegas. Ese sería el contenido de la décima competencia: saber y querer trabajar juntos en un contexto institucional determinado.

Esta cualidad profesional es una exigencia básica para cualquier definición de un puesto de trabajo y del perfil profesional que se requiere. Este aspecto de la colegialidad, al que ya he tenido la oportunidad de referirme en otros capítulos como un referente básico para la calidad de la docencia, constituye sin embargo uno de los puntos débiles de las Universidades. Aspecto deficitario en un doble sentido, en cuanto a la escasa disposición a superar el individualismo para enfocar el trabajo con un sentido más colectivo y de integración, y en cuanto a la resistencia a identificarse con el espíritu o misión de la institución en que se actúa. No existe ese sentimiento de pertenencia como cualidad que favorece la identificación y la simbiosis con lo común.

La autora considera que un aspecto relevante en la evaluación de las competencias es que los evaluadores deben ser portadores de las competencias a evaluar para garantizar la objetividad del proceso. De esta forma las normas permiten prever la idoneidad del evaluado a partir de las exigencias contextuales del entorno de actuación, se tiene como fin la evaluación. Se promueve la verificación de las posibilidades que posee el profesional que se evalúa, en la solución de un problema, su estrategia de solución y el resultado obtenido.

Tendencias de la competencia comunicativa

Es conveniente comenzar ofreciendo diversos puntos de vista sobre la comunicación humana, sobre los presupuestos teóricos de V. Ojalvo (2004), y M. Sánchez (2007), se asumen las exigencias psicopedagógicas y de oratoria propuestas por E. Ortiz (1996), llevadas al contexto de la Medicina. De igual forma se hace referencia al proceso comunicativo, sus funciones y estructuras, retomando lo señalado por Lomov (1987), y Fuentes Ávila (1999). Se definen las competencias comunicativas asumidas por Ana M. Fernández González (1990,1995 y1997), para adecuarlas al área de la Medicina, se realiza un análisis sobre el desarrollo de competencia comunicativas en los docentes, asumiendo las obras de Vygotsky (1979), y Sintés (2005).

En cuanto a la conceptualización de la competencia comunicativa, en la actualidad, se entiende como la capacidad lingüística y extralingüística para adecuar un texto a una determinada comunidad de habla. Esto conlleva no solo conocer y saber utilizar una serie de convenciones y reglas gramaticales, sino también las reglas del uso de la lengua, es decir, aquellas relacionadas con los aspectos socioculturales y pragmáticos de la misma (Instituto Cervantes, 2002).

No obstante, las propuestas sobre la competencia comunicativa hechas por diferentes autores atienden tanto a sus implicaciones como a su clasificación. Así, por un lado, para Hymes (1971)²¹

conlleva saber cuándo hablar y cuándo no, de qué tema hablar, con quién, dónde, en qué forma; es decir, no solo hay que saber generar enunciados correctos sino socialmente pertinentes. En otras palabras, Hymes pensaba que si dos interlocutores, pese a compartir las mismas reglas gramaticales, no compartían las mismas reglas de conversación, no podrían comunicarse. Por otro lado, Canale (1983) considera que la competencia comunicativa está dividida a su vez en cuatro competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Como las competencias se adquieren en un proceso evolutivo amplio (incluso se puede decir que a lo largo de toda la vida), se establecen en primera instancia dos niveles de dominio que indican los aprendizajes en el que se incluye la **Comunicación**. En este trabajo presentamos la investigación realizada en los profesores de las ciencias básicas biomédicas sobre dicha competencia.

Comunicarse de manera efectiva es la capacidad para transmitir conocimientos y expresar ideas y argumentos de manera clara, rigurosa y convincente, tanto de forma oral como escrita, utilizando recursos y medios adecuadamente, adaptándose a las características de la situación y de la audiencia. Ambas comunicaciones están ligadas a diversos tipos de habilidades:

Transmisión o comunicación de ideas, planteamientos y soluciones.

- Utilización de medios de proyección y de recursos gráficos como dibujos, tablas o gráficos, videos...
- Conocimiento de la audiencia o público receptor de las informaciones transmitidas.

Las diversas situaciones con que se enfrenta el alumno en su recorrido académico y las que afrontará en su futuro profesional nos lleva a considerar esta competencia como relevante, ya que el alumno participa en el aula tanto para expresar dudas como para responder preguntas y realizar trabajos, con frecuencia en exposiciones públicas. Para poder desarrollar esta competencia en el alumno es importante que el profesor tenga una buena comunicación que brinde a sus educandos confianza en sí mismo, autoestima y adaptación al entorno para poder realizar una comunicación eficiente con la audiencia.

Funciones y estructura de la comunicación.

Otro aspecto importante en el estudio de la comunicación lo constituyen sus funciones. Varios autores consideran que las funciones de la comunicación son múltiples, dentro de ellos podemos mencionar Andreieva (1974), Radames (1990), Durán (1995), Fernández González (1995), Ojalvo (2004), y Sánchez (2007), pero se destacan tres fundamentales: la informativa, la reguladora y la afectiva muy relacionada con los componentes estructurales de la comunicación: informativos, perceptivos e interactivos, constituyendo elementos esenciales para la formación de habilidades comunicativas.

➤ Función informativa.

Comprende el proceso de recepción y transmisión de informaciones que incluye no solo ideas, conceptos y conocimientos, sino además actitudes, intereses, estados de ánimo y sentimientos

entre el profesor y el estudiante y que constituye un fenómeno complejo bidireccional en que cada interlocutor se manifiesta con un carácter activo.

En la práctica docente, esta función adquiere particular relevancia ya que a través de ella se logra que el profesor informe a sus estudiantes, de una forma clara y precisa todas las tareas docentes, así como el estrecho vínculo entre lo curricular y extracurricular. La relación empática por parte de ambos ayuda a un mejor proceso enseñanza aprendizaje.

➤ Función afectiva

Su concepto central es el de comprensión mutua, el que representa el aspecto afectivo, determina los estados emocionales de los estudiantes, sus preocupaciones. Juega un papel de suma importancia la comunicación que el profesor, al tomar en consideración lo psicológico, afectivo, emocional, sin caer en conductas de complacencias.

Comunicar afectividad en la relación profesor-alumno, refuerza la percepción satisfactoria del alumno por su profesor, al recibir cariño e interés y cumplimenta positivamente a la capacidad técnica del profesional.

➤ Función reguladora.

Se produce en el proceso de interacción entre los participantes de este proceso comunicativo e influye en la organización de la actividad docente, la orientación, estimulación y control de la conducta de los estudiantes en el logro de un objetivo común.

Las interacciones que se establecen entre el profesor y el estudiante se clasifican

Según Sayas, en tres tipos.

- Activo pasiva. En esta es el profesor quien desempeña un papel activo, y aplica sobre el estudiante no entra, por tanto, en interrelación su personalidad.
- Cooperación guiada. Parte de la base de la confianza y obediencia del estudiante a las orientaciones del profesor, por lo que este procura dirigir el comportamiento del primero
- Participación mutua Es este modelo el que se lleva a cabo con mayor frecuencia en el proceso ya que el profesor orienta al estudiante de forma general para que sea el quien, de modo guiado y sin la necesidad de la presencia del primero, lleve a cabo las tareas docentes que contribuyan a su desarrollo intelectual.

Se puede observar que en el proceso enseñanza- aprendizaje la presencia de los tres modelos, por lo que el autora de este trabajo considera que las competencias comunicativas del profesor ocupan un papel esencial para orientar al estudiante adecuadamente, y constituyen una unidad dialéctica los modelos referidos anteriormente.

En relación con la estructura de la comunicación, se tuvo en cuenta en el presente trabajo, su articulación con las habilidades comunicativas, están presentes los tres componentes (informativo, interactivo y perceptivo). Es la empatía, el mecanismo para la comprensión mutua que debe centrar la comunicación que se establece entre el médico, los pacientes y familiares, debe ser la función afectiva, la que garantice el éxito de las demás funciones, para contribuir el logro de una

atención médica de calidad. Estos presupuestos teóricos forman parte también de la fundamentación y definición de las habilidades comunicativas.

Las diversas formas de situar la relación entre comunicación y educación conduce a pensar la comunicación en la educación propuesta por Daniel Prieto Castillo (2004)²³ porque la comunicación transforma; se basa en dos expresiones "transformación educativa" y "construcción de conocimiento" que forman parte de la jerga de la escuela, pero son despersonalizadas; enfrenta la tendencia a asociar la transformación educativa con la implementación tecnológica; no obstante ese proceso se acompaña con la construcción del otro. Interpela y responde que los conceptos construir y transformar son procesos que se producen en el sujeto mismo, que implican construirse y transformarse; así, pensar lo comunicacional llevaría a la innovación educativa porque se relacionaría con el propio ser, en su historia personal, el pasado (auto-reconocimiento), el presente (interacción) y el futuro (proyección).

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica brindó los fundamentos teóricos de la necesidad de una metodología para el desarrollo de competencias comunicativas en los profesores de las ciencias básicas biomédicas de la carrera de medicina. Los autores consideraron vital lograr un enfoque sistémico e integrador de los contenidos de las asignaturas biomédicas que contribuyen a la formación de un Médico Integral, con educación familiar y comunitaria, capaz de comunicarse en los diferentes escenarios de actuación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Declaración Mundial sobre la Educación Superior UNESCO 2008.
2. Irigoien M, Vargas F. Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: CINTERFOR; 2002.
3. Declaración Mundial sobre la Educación Superior enunciada por la UNESCO en el año 2008.
4. Alonso, JI. Diccionario de lengua española. Competencia 1 ed Madrid: Espasa 2010.
5. Kane MT. (1992) "The assessment of professional competence". Education and the Health Professions; 15:163-182
6. La universidad médica como fuente de creación de valores. Rev. Educ. Méd. Sup. [Seriada en línea] 2007; 21(2) Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol21_2_07/ems03207.htm Consultada: 19 marzo-2012. [12 marzo 2014]
7. Corpoeducación. Competencias Laborales: Base para mejorar la empleabilidad de las personas. En el marco del Convenio con el Ministerio de Educación Nacional para

- la definición de lineamientos de política para la educación media 2003-2006. Bogotá: 2003.
8. Vicedo A. Las ciencias básicas en la educación médica superior. Síntesis 2001
 9. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción", París, 1988.
 10. Tejeda Díaz R, Sánchez del Toro PR. La formación basada en competencias en los contextos universitarios. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. Oscar Lucero Moya, 2009. server2.southlink.com.ar/vap/auditoria.htm [19 de diciembre 2013]
 11. La cooperación educativa en el marco de las Cumbres Iberoamericanas Programas gestionados por la OEI.- Publicaciones - Libros - Otros títulos <http://www.campus-oei.org/publicaciones/temas05.htm>. Consultado OEI diciembre 2013. [7 febrero 2014]
 12. Borroto Cruz R, Aneiros-Riba R. La educación médica en los albores del tercer milenio. Material de estudio de la Maestría de Educación Médica. 2002-2005. [CD ROM]. La Habana: 2005
 13. La universidad médica como fuente de creación de valores. Rev. Educ. Méd. Sup. [Serida en línea] 2007; 21(2) Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol21_2_07/ems03207.htm Consultado: 19 marzo-2012. [12 marzo 2014]
 14. Metodología para la orientación de la formación profesional ocupacional \.Subdirección general de gestión de formación ocupacional: Madrid INEM 1995.
 15. Ducci Maria Angélica: El enfoque de competencias laboral en la perspectiva internacional: En formación basada en competencias laboral. Montevideo. Cinterfort 1997
 16. Perrenoud P. 10 nuevas competencias para enseñar. Porto Alegre. ARTMED, 2002.
 17. Seminario taller sobre competencias laborales. Palacios de las Convenciones. Ciudad de la Habana 19 al 23 de septiembre 2005.
 18. Ibanez Lopez J. La dialéctica productor directo-medios de producción: El periodo de la transición Socialista en Cuba. Capítulo 9. El perfeccionamiento empresarial 2006.
 19. Álvarez de Sayas, CM. El Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana. Tomado De: <http://revistas.mes.edu.cu/PedagogiaUniversitaria/articulos/1996/1/189496104.pdf>, Enero del 2008. [16 abril 2014]
 20. Vargas F, Casanova F, Montanaro L. El enfoque de competencia laboral: Manual de formación. Montevideo: Cinterfor OIT. 2001
 21. Nogueira Sotolongo M, Rivera Michelena N, Blanco Horta F. Competencias docentes del médico de familia en el desempeño de la tutoría en la carrera de Medicina. Rev cubano Educ. Méd Super 2005; 19(1).