

Currículo por competencias en el postgrado de enfermería^a

Patricia Jara Concha^b, Jasna Stjepovic Bertoni^c

RESUMEN

El presente artículo analiza el impacto de la educación superior en la sociedad y su pertinencia en un mundo global. Discute algunas nociones de la formación de enfermería, especialmente en el postgrado, en los nuevos escenarios, para responder a un paradigma de educación-producción; y analiza críticamente tanto los componentes de un currículo con enfoque de competencias en un programa de Magíster en Enfermería, como sus implicaciones para el contexto laboral y para el de la academia. Plantea una propuesta de competencias de postgrado en tres dimensiones esenciales del saber: saber conocer, saber hacer y saber ser.

Palabras clave: *Competencia profesional, postgrado en enfermería, educación superior.*

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea enfrenta cada día un proceso acelerado de cambios en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural. Este proceso se manifiesta en las diferentes visiones del mundo, en los modelos de desarrollo y en los paradigmas científicos y tecnológicos.

Para sociólogos y pensadores de este tiempo, la sociedad que está emergiendo se denomina *learning society* o “sociedad del conocimiento”¹, por el papel que juega éste en el proceso productivo, aún cuando otros prefieren llamarla “sociedad de la información”. Tünnermann² plantea que es más apropiado llamarla “sociedad del aprendizaje”, por el papel clave que el “aprendizaje permanente” está desempeñando en ella.

Lo anterior implica abordar el impacto de la educación en la sociedad del tercer milenio como un proceso que requiere ser analizado permanentemente. Los diversos agentes y complejos factores que componen el sistema educativo hacen de él un campo inagotable de exploración, por tanto de investigación.

En la Conferencia Regional de América Latina y El Caribe se declara que “la educación general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto por los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información. La educación superior constituye un elemento insustituible tanto para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico y el fortalecimiento de la identidad cultural, como para el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de la paz”².

Frente a esta demanda que se hace a la educación general, quienes trabajan en la academia deben preguntarse ¿cuánto de ella le corresponde a la educación superior? y

- a Artículo basado en el trabajo presentado por una de las autoras en la asignatura “Problemáticas de Enfermería”, del Programa de Doctorado en Enfermería de la Universidad de Concepción, Chile.
- b Enfermera. Magíster en Enfermería. Alumna del Programa Doctorado en Enfermería. Departamento de Enfermería-Facultad de Medicina. Universidad de Concepción, Chile. E-mail: pjara@udec.cl
- c Enfermera. Doctora en Enfermería. Universidad de Concepción, Chile. E-mail: jstjepov@udec.cl

Cómo citar este artículo:

Jara Concha P, Stjepovic Bertoni J. Currículo por competencias en el postgrado de enfermería. Invest Educ Enferm. 2007; 25(2): 122-129.

Recibido: 24 de noviembre de 2006
Envío para correcciones: 15 de marzo de 2007
Aprobado: 25 de julio de 2007

Shool of nursing competency-based curriculum

Patricia Jara Concha, Jasna Stjepovic Bertoni

dentro de las universidades ¿cómo están respondiendo a este nuevo paradigma los programas de pregrado, y especialmente los de postgrado? Más aún, ¿cómo la universidad da cuenta, en la promoción de los estudiantes de pre y postgrado, del desarrollo de sus capacidades para crear, utilizar y difundir el conocimiento? En palabras de Delors³, si la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, ¿de qué manera se está respondiendo a estos ideales?

Este trabajo se propone: 1. Reflexionar sucintamente en torno al impacto de la educación superior en la sociedad, es decir, a su pertinencia. 2. Discutir algunas nociones de la formación de enfermería, especialmente en el postgrado, en los nuevos escenarios, para responder a un paradigma de educación-producción. 3. Analizar críticamente los componentes de un currículo con enfoque de competencias en un programa de Magíster en Enfermería, tanto como sus implicancias en el contexto laboral y en el de la academia.

EL ORIGEN DE LAS COMPETENCIAS

En el caso de enfermería, la universidad prepara graduados y profesionales para un contexto mundial en el que tienen lugar la prestación y la gestión de los cuidados dentro de la atención de salud. En los inicios del siglo XXI, el Consejo Internacional de Enfermeras afirma que “es ya una realidad, el mercado mundial incluye la libre y rápida circulación de las profesionales enfermeras”⁴.

En Chile la educación superior se enfrenta a los mismos desafíos que a nivel mundial. Se hacen esfuerzos por transformarla, pero a juicio de algunos educadores se mantienen patrones más bien tradicionales, especialmente en el plano de la docencia⁵. Chile ha suscrito varios tratados internacionales, que dan cuenta de su tendencia a ser partícipe activo de estos cambios, y se han definido a nivel gubernamental diversas estrategias; una de ellas

ABSTRACT

We analyze the impact of higher education on the society and its fitting within a globalized world and discuss some notions regarding nursing education particularly at the graduate level in the current context driven by the education-production paradigm. We present a critical analysis of the components of a competence-based curriculum for a master of nursing program and discuss its implications for both work and academic contexts. Finally, we propose three basic competences for nursing graduate education based on three key dimensions of knowing: including to know, to know how and to know being.

Key words: Professional competence, nursing graduate, higher education

tiene relación con cambiar el enfoque tradicional de los currículos por un enfoque basado en competencias. Las universidades cumplen funciones académicas, esencialmente de: transmisión a sistematización del conocimiento (docencia), creación del conocimiento (ciencia y tecnología) y aplicación o uso del conocimiento (extensión). La formación de postgrado es una de sus tareas, y Enfermería la ha hecho suya; en Chile, los programas de postgrado tienen una historia de algo más de un cuarto de siglo.

El desafío de la educación chilena hoy es responder a un paradigma en el cual el conocimiento es el centro de atención, y el objetivo primordial es desarrollar capacidades para operar con ese conocimiento, mediante el logro de competencias que el estudiante podría aplicar en diferentes contextos del ámbito local, nacional o mundial. Si ésta es una tarea de las universidades, cabe preguntarse ¿cómo plantear en un Programa de Magíster en Enfermería un

currículo por competencias? Una primera respuesta debería tener relación con la pertinencia. Se sabe que la docencia en la educación terciaria o superior debe incorporar las nuevas demandas sociales, culturales y productivas del país, lo que implica que debe existir una conexión entre el quehacer académico y la realidad del entorno. Tünnermann² asevera que existe la tendencia a reducir el concepto de pertinencia a la respuesta que ésta debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral. Se entiende que la pertinencia correspondería a la consistencia que debe existir entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Esta situación implica, para las instituciones de educación, conocer la realidad del mundo del trabajo y reflejarla en los programas académicos, incorporando nuevas competencias a los perfiles profesionales de los egresados y pedir a los docentes el desarrollo de esas nuevas competencias.

La pertinencia se debe examinar no sólo en el trabajo académico, sino en función de la misión y los objetivos de la institución en el contexto actual global. Cabe entonces preguntarse: ¿Cuál es la pertinencia que tiene el actual programa de Magíster en Enfermería?⁶

Otra forma de llegar a identificar la pertinencia es determinar la relación que existe entre economía, conocimiento y competencia. Hoy se considera que la economía de un país se basa en el conocimiento y, por lo tanto, se “soporta principalmente en el uso de las ideas, porque el conocimiento se está desarrollando y aplicando en nuevas formas”⁷. Castro⁸ dice que éste se referiría más bien a una revolución del pensamiento que se caracteriza por la complejidad de las construcciones mentales y, en la estructura misma del conocimiento contemporáneo del ser humano, por una forma particular de procesar la información y una predisposición del estudiante para construir su conocimiento.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI⁹ plantea que la pertinencia de la educación superior en relación con el servicio a la sociedad, debe propiciar un análisis que incorpore lo inter y lo transdisciplinar. Para Morín, “el pensamiento complejo, que está en la esencia de la interdisciplinariedad, mantiene una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento. La esencia misma de la educación, en su visión del pensamiento complejo, radicaría en los siete saberes fundamentales que la educación del futuro debe tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura. 1. El conocimiento del conocimiento. 2. Los principios de un conocimiento pertinente. 3. Enseñar la condición humana. 4. Enseñar la identidad terrenal. 5. Enfrentar las incertidumbres. 6. Enseñar la comprensión y 7. Enseñar la ética del género humano”¹⁰.

¿Cómo lograr estos saberes en el contexto actual? Siendo el conocimiento la materia prima esencial del nuevo paradigma productivo, la educación superior y la investigación forman, hoy en día, parte fundamental del desarrollo cultural, social, económico y ecológicamente sostenible de las naciones. Una economía basada en el conocimiento o en el aprendizaje global está transformando los requerimientos del mercado del trabajo. Lo anterior plantea nuevas demandas en los ciudadanos, quienes necesitan

más habilidades y conocimientos para poder desempeñarse en su vida cotidiana.

Equipar a las personas para atender estas demandas requiere cambios, nuevos modelos de educación y capacitación, e incentivar un aprendizaje permanente que abarque el aprendizaje formal (escuelas, instituciones, universidades), el aprendizaje no formal (capacitación estructurada en el sitio del trabajo) y el aprendizaje informal (habilidades aprendidas de los miembros de la familia o de personas de la comunidad). Implica también alcanzar el dominio, no sólo de habilidades y conocimientos, sino de actitudes, de valores personales y de vida en sociedad; en síntesis, de competencias de aprendizaje en cuatro diferentes áreas, que, en opinión de Delors³, corresponden a los cuatro pilares de la educación:

1. Aprender a conocer: transitar entre una cultura general amplia y los conocimientos particulares de las diferentes disciplinas, en torno a problemas e interrogantes concretos que derivan del actuar profesional. Esto requiere aprender a aprender, con el fin de aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida, es decir lograr mantener un aprendizaje permanente.
2. Aprender a hacer: adquirir no sólo una certificación profesional, sino más bien competencias que capaciten para hacer frente a gran número de situaciones previstas e imprevistas, mediante la ejecución de procedimientos y rutinas técnico-profesionales.
3. Aprender a vivir juntos: realizar proyectos comunes y prepararse para asumir y resolver los conflictos, respetando los valores del pluralismo, el entendimiento mutuo y la paz, a través de la comprensión del otro y de las formas de interdependencia.
4. Aprender a ser: actuar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y responsabilidad personal, para que aflore en mejor forma la propia personalidad, el proyecto de vida.

CONTEXTUALIZANDO EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Para la formulación de las competencias desde una visión global, pueden tenerse en cuenta los “cuatro pilares de la educación”, recomendados por la UNESCO⁹ en el informe de Delors. Estas recomendaciones inspiran las transformaciones socio-educativas actuales. No obstante pareciera complejo establecer una asociación entre economía y competencias. Es posible establecer una asociación entre la formación basada en las competencias y el surgimiento de una economía basada en el conocimiento, cuando se plantea el valor que tiene el conocimiento como producto para el desarrollo humano (económico, político y social) y cuando se reconoce que ese conocimiento no es sólo información, sino el producto de un procesamiento intelectual de esa información. Como ese valor es observable por los desempeños en una serie de tareas, el planteamiento de competencias permite identificar ese desempeño que concatena conductas en todas sus dimensiones (personal, del producto y el trabajo y social). Cuando se definen objetivos y/o conductas en los programas, generalmente se plantea un comportamiento observable en el hacer, que no siempre permite el alcance del logro esperado, desde un punto de vista integral.

En el nuevo paradigma productivo identificado anteriormente, basado en el poder del conocimiento y el manejo adecuado de la información, se sostiene la necesidad de incorporar la educación permanente para todos y para toda la vida. Se puede decir, entonces, que la educación superior, específicamente la universitaria, es una instancia formadora de capital humano de avanzada.

La educación superior debe preparar al futuro egresado en tres dimensiones de competencia profesional: 1. Formación Personal, asociada a la capacidad para actuar en el mundo con autonomía, y crecer permanentemente a lo largo de la

vida; 2. Formación para la Producción y el Trabajo, que corresponde al desarrollo de capacidades tecnológicas, desarrollo emprendedor, habilidades intelectuales, hábitos de cumplimiento y desempeño laboral, capacidad reflexiva y crítica frente a la práctica productiva; y 3. Formación para Vivir en Sociedad, asociada a comportamientos en grupos humanos con los cuales debe interactuar la persona a lo largo de su vida, e incorpora el factor ético-moral-valórico, que orienta y da sentido al trabajo profesional¹¹.

En Chile, a nivel gubernamental, se ha aumentado la inversión en formación de capital humano de avanzada; hoy existen más recursos y becas para la formación de postgrado y una creciente inversión en ciencia y tecnología, potenciando el apoyo a proyectos de investigación¹².

En diversas partes del mundo crece en importancia el enfoque de competencias y surgen opiniones a favor y en contra. Lo cierto es que éstas aparecen como exigencias de la época y, por ende, en los criterios de acreditación de carreras y de programas. El currículo en la educación superior puede diseñarse tomando como centro de interés las competencias propias de cada profesión e integrándolas con los conocimientos y demás competencias (cognoscitivas, comunicativas, socio-afectivas) que se requieren para actuar en un mundo tecno-digital y de permanente evolución socio-cultural¹³. La Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI⁹ declara que ésta desempeñará un papel clave para promover la capacidad de innovación y creatividad, que es indispensable un adecuado equilibrio entre la formación general y la especializada, así como el énfasis en los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza.

EL CONCEPTO DE COMPETENCIA EN EL ÁMBITO LABORAL

El desarrollo de competencias también puede contextualizarse en un marco de desarrollo humano, aludiendo al desarrollo integral de cada quien y a un desarrollo en el marco del aprendizaje permanente. Ello implica cambiar el modelo mecánico, basado en información que imparte el docente, por un nuevo tipo de aprendizaje que se centre en generar, aplicar, analizar y sintetizar conocimiento y comprometerse en aprendizaje colaborativo durante la vida. El desafío es ¿cómo transformar la educación? ¿cómo cambiar ahora los currículos hacia un enfoque por competencias?

Una definición general de Competencias es “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten desempeñar con éxito una determinada función laboral”¹³⁻¹⁵. Relacionando esta definición con los pilares de la educación de Delors³, se pueden reconocer tres dimensiones esenciales de las competencias: Conocimientos (Saber), Habilidades (Saber hacer) y Actitudes (Saber ser); para algunos educadores y pensadores, el saber convivir es parte del saber ser.

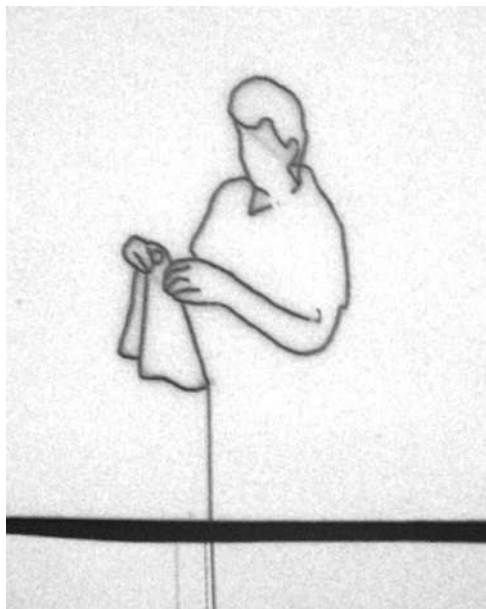
Esta definición de competencias incorpora el desempeño y la función laboral. La Organización Internacional del Trabajo (OIT), en conjunto con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), definen competencia laboral como: “la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también, y en gran

medida, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo¹⁶. La principal crítica a esta definición, es que omite o ignora la formación personal y social. Este último aspecto es recogido muy bien por Maturana y Nisis, cuando plantean que “la educación es formar seres humanos para el presente, para cualquier presente, seres en los que cualquier otro ser humano pueda confiar y respetar, seres capaces de pensarlo todo y hacer lo que se requiera como un acto responsable desde su conciencia social¹⁷”. La UNESCO⁹, el proyecto Tuning¹⁸, Irigoien y Vargas¹⁶ y otros, han definido las competencias y las han clasificado de diferentes formas; es posible sintetizar esas concepciones en tres ideas fundamentales:

- Combinación de conocimientos, habilidades y actitudes.
- La idea de movilizar capacidades diversas para actuar logrando un desempeño.
- Este desempeño puede darse en diversos contextos, cuyos significados la persona debe ser capaz de comprender para que la actuación sea adecuada.

Si el desarrollo de competencias es un proceso de construcción de capacidades para un mundo global, éstas pueden describirse basándose en los cuatro (o siete) saberes de la educación planteados anteriormente en este artículo.

El CIE⁴ y la OIT /OPS¹⁶ han planteado competencias para una enfermera generalista, también el Tuning Europeo¹⁹ las ha definido. Ahora se puede dar una mirada al escenario en el que ocurre la formación profesional de la enfermera, sus niveles actuales y las posibilidades de articulación. A nivel internacional, la presencia de los proyectos Bolonia²⁰ y Tuning²¹ ha planteado la necesidad de identificar cuatro líneas de trabajo: 1. Competencias genéricas y específicas. 2. Enfoques de enseñanza y aprendizaje. 3. Créditos académicos y 4. Calidad de los Programas.



Pared (detalle). Javier Mauricio Rodríguez Marín

A nivel nacional gubernamental, el Mecsup 2 Bicentenario¹² presenta coherencia con una sociedad del conocimiento, y favorece el apoyo a la formación de postgrado, especialmente la formación de doctores, e incluye específicamente como meta, lograr un sistema de educación terciaria articulado desde formación técnica al doctorado.

Haciendo referencia a los niveles universitarios de enfermería profesional y su posible articulación con el postgrado, Enfermería de la Universidad de Concepción tiene alguna experiencia, aunque aún no puede mostrar resultados:

- El Licenciado de Enfermería alcanza su grado a los cuatro años de formación. La articulación es posible con el primer nivel de postgrado, que sería un Magíster en Enfermería (profesional o académico) de dos años de duración y, en su calidad de licenciado, podría optar directamente a un grado de Doctor en Enfermería de tres años de duración.
- El título de Enfermera lo obtiene cursando un año más después de la Licenciatura. Este título le permite articular con los programas de especialización profesional, el programa de Magíster en una de las dos líneas planteadas y el programa de Doctorado.

Respondiendo a la pertinencia del actual programa de Magíster, hay una pertinencia interna que se refiere a la pertinencia institucional en cuanto a la misión y objetivos. Ésta se plantea en el Plan Estratégico Institucional²² (2006-2010), en que las estrategias de la formación de postgrado están indicando la necesidad de cambiar el enfoque tradicional de enseñanza por un enfoque basado en competencias de aprendizaje y en competencias relacionadas con el desempeño laboral. En cuanto a la pertinencia externa, el análisis realizado en el reciente proceso de acreditación del programa, concluyó que éste responde a las demandas de un

país que requiere enfermeras de alto nivel. Se ofrece entonces un programa de Magíster en Enfermería, actualizado de acuerdo con las necesidades del país y del rol de liderazgo que debe cumplir la Enfermera en su desempeño profesional, como investigadora y docente.

Como en el escenario externo la pertinencia tiene relación con las necesidades o demandas actuales del mercado, para esta enfermera, egresada de un magíster profesional, y para aquella egresada de un magíster académico, este tema se debe trabajar en reuniones, con grupos focales de enfermeras y encuestas de opinión con empleadores, académicos y enfermeras asistenciales. Sin tener certeza de esa coherencia, se plantea una propuesta teórica de competencias en las tres dimensiones esenciales, basadas en los saberes planteados en el Informe de Delors³.

UNA PROPUESTA DE COMPETENCIAS PARA EL POSTGRADO DE ENFERMERÍA

Para plantear competencias en un programa, es lógico coincidir con el CIE⁴, estableciendo un marco de competencias para el postgrado de enfermería en que deban estar presentes:

- Tendencias mundiales: Economía mundial en rápido desarrollo, velocidad de la información, globalización, sociedad del conocimiento. Acuerdos regionales e internacionales.
- Contexto de salud y educación: políticas, metas, planes nacionales entre los que se cuenta Mecesus 2^d. En el ámbito de un Magíster profesional parece ser necesario diversificar hacia

d *Mecesus 2 es un programa que forma parte de los esfuerzos del gobierno de Chile en las celebraciones del bicentenario el año 210 para apoyar la transición de su economía a una basada en el conocimiento, incrementando la equidad y la efectividad de su sistema de educación técnica.*

la prestación del cuidado, que podría orientarse a una especialidad; y una segunda opción dirigida a la gestión de los cuidados. Esta última debería contemplar módulos de gestión con énfasis en competencias de liderazgo, trabajo en equipo interdisciplinar y habilidades investigativas para ese ámbito. En el ámbito académico, un Magíster académico debiera preparar docentes de excelencia e investigadores en potencia, capaces de identificar un problema de investigación, de desarrollar un proceso de análisis de la información para sustentar un proyecto de investigación, o una monografía.

- En ambos programas, la exigencia final podría ser la solución de un problema del contexto particular, o bien un diseño, o un análisis crítico de un tema seleccionado, o un trabajo de investigación.
- Contexto de Enfermería: Necesidades actuales, políticas, metas, planes nacionales, marco jurídico actual (operacionalización del código sanitario que implica desarrollar estrategias para la gestión del cuidado).
- Teniendo presente el Programa actual de Magíster en Enfermería, sus objetivos y el perfil del egresado, es posible plantear a nivel teórico una propuesta de competencias en tres áreas del saber¹¹:
 - a. Competencias de Naturaleza Cognitiva (Conocimiento): Capacidad de relacionar lo conceptual y teórico de la disciplina con el ámbito profesional y de la práctica de la Enfermería. Capacidad para integrar los principios, modelos y teorías de Enfermería en la solución de problemas de salud, especialmente aquellos orientados a las líneas de investigación de los programas. Capacidad para aplicar el conocimiento obtenido a situaciones reales de su campo laboral con el fin de mejorar el ámbito de su práctica, sea en el cuidado mismo o en la gestión del cuidado. Capacidad para comunicar el conocimiento de Enfermería a través de publicaciones, seminarios, conferencias, entre otros.
 - b. Competencias de Naturaleza Procedimental (Habilidades): Desarrollar conocimiento de Enfermería a través de la investigación utilizando diversas metodologías y marcos de referencia. Aplicar el conocimiento adquirido en la solución de problemas de salud en el ámbito laboral.
 - c. Competencias de Naturaleza Valórica (Actitudes): Capacidad de una gestión ética del conocimiento de la disciplina y de la profesión. Capacidad de tener una visión crítica global del mundo y perspectiva de futuro. Capacidad de reconocer y valorizar su responsabilidad social como postgraduado y ciudadano. Capacidad de emprendimiento en relación con el desarrollo de la disciplina. Capacidad de autocrítica.

Muy relacionada con la formulación y desarrollo de competencias, se plantea la organización de contenidos con base en módulos. Solar define módulo como “el conjunto de actividades planificadas para facilitar los resultados de aprendizaje”²³. El módulo exige ser abordado como una

unidad de sentido que organiza el proceso de interacción de enseñanza-aprendizaje a partir de objetivos formativos, claramente definidos y evaluables. De acuerdo con la definición anterior, una propuesta modular para el programa de Magíster o de asignaturas modulares sería:

- Un primer módulo troncal pudiera contener: El objeto de estudio en la investigación científica. Búsqueda de información significativa y lectura selectiva de información en bases de datos. Utilización de programas de referencias bibliográficas (APA, VANCOUVER, otros). Generación de un proceso de análisis de un tema de estudio para el desarrollo de un diseño o proyecto de investigación.
- Un segundo módulo troncal podría contener: Disciplina, ciencia y profesión. Transdisciplina e interdisciplina. Contexto de globalización y mundialización. Salud internacional y nacional.
- Un tercer módulo y los sucesivos deberían agrupar las orientaciones e intereses particulares (módulos de especialidad).

CONCLUSIONES

Construir un currículo por competencias para un programa de postgrado implica, entonces, considerar la pertinencia tanto interna como externa, la articulación con los diferentes niveles de formación, las diferentes dimensiones del saber y, fundamentalmente, el trabajo conjunto de quienes participan de la formación de postgrado.

Hay una frase clave en los diferentes textos de la reforma educativa que dice: “nuevos profesionales capaces de responder a los requerimientos de una sociedad de la información y globalizada”; esto exige que los nuevos profesionales estén dotados de procesos de pensamiento que no son fáciles de desarrollar sólo con estudios de pre y postgrado; debe ya haberlos iniciado en etapas anteriores de enseñanza.

También en enfermería, al igual que en todas las áreas, sucede que la velocidad de los cambios hace que los profesionales deban responder acertadamente a situaciones desconocidas e ir más allá del conocimiento conocido o preestablecido y se requiera crear interpretaciones particulares para determinadas situaciones. Esos mundos cambiantes requieren adaptación y flexibilidad.

En este nuevo esquema educativo, la gestión docente basada en competencias tiene que asumir estrategias didácticas que profundicen el proceso como criterio formativo esencial, y que destaque la importancia de la función orientadora del profesor. Sin duda se requiere que todos los niveles de formación de pre y postgrado formu-

len también su currículo por competencias. En Chile se está avanzando en ello. El Tuning Latinoamericano está formulando competencias genéricas y específicas para egresados de pregrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Castells M. La era de la información: economía, sociedad y cultura. Madrid: Alianza Editorial; 1998. p.370.
2. Tünnermann C. La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. México: UDUAL; 2003. p.103, 258, 161.
3. Delors J. La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. París: UNESCO; 1996. p.7, 16, 17.
4. Consejo Internacional de Enfermeras. Modelo de Aplicación para el Marco de Competencias del CIE para la enfermera generalista. Ginebra: Consejo Internacional de Enfermeras; 2003. 32 p.
5. Brunner J, Boeninger E, Correa E, et al. Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI: Informe de la comisión nacional para la modernización de la educación [Internet]. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A.; 1994 [acceso el 15 de mayo de 2006]. Disponible en <http://www.educarchile.cl/medios/20030506192257.pdf>.
6. Paravic T. Postgrado Stricto Sensu del Departamento de Enfermería de la Universidad de Concepción - Chile. Rev Latino-Am Enfermagem. 2004; 12(6): 946-953.
7. Banco Mundial. Aprendizaje Permanente en la Economía Global del Conocimiento [Internet]. Washington, USA: Banco Mundial; 2003 [acceso el 19 de octubre de 2005]. Disponible en: http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/lifelonglearning_GKE.pdf
8. Castro A. Reflexiones acerca de la evolución de la cognición y la tendencia actual de la innovación pedagógica. Paideia; 1999; (27): 11-23.
9. UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior. París: UNESCO; 1998. p.6, 34,7, 16.
10. Morin E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO; 1999. p.9.
11. Villalobos A. El enfoque de competencias: una herramienta para optimizar la formación de postgrado. Concepción, Chile: Universidad de Concepción. Escuela de Graduados; 2005. p.3, 5.
12. Programa MECESUP 2 Educación Terciaria para la Sociedad del Conocimiento Fondo de Innovación Académica del Programa de financiamiento de la educación terciaria en base a resultados. Decreto Supremo del 27 de diciembre de 2005, n°261, (4-10-2006).
13. Larrain A, González L. Formación Universitaria por Competencias [Internet]. Guatemala: Consejo Superior

- Universitario Centroamericano; 2006 [acceso el 7 de octubre de 2006]. Disponible en: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=97>
14. Guzmán MA. Un marco general para comenzar la reflexión en torno al desarrollo de competencias profesionales. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile; 2005. p.12.
 15. Valdivieso M. Competencias Laborales en Enfermería. *Actual Enferm.* 2004; 7(4): 6.
 16. Irigoín M, Vargas F. Competencia Laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor-OPS; 2002. p.44, 252.
 17. Maturana H, Nisis S. Formación Humana y Capacitación. 2ª ed. Santiago de Chile: Dolmen ; 2001. p.14.
 18. González S, Wagenaar R, editores. Tuning Educational Structures in Europe [Internet]. Bilbao: Universidad de Deusto y de Groningen; 2003 [Acceso: 24 de mayo de 2006]. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu>.
 19. Tuning Educational Structures in Europe. Tuning Educational Structures in Europe [Internet]. Bilbao: Universidad de Deusto; 2004 [consultado el 25 de mayo de 2006]. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php>.
 20. Einem C, Schmit G, Totomanova AM, et al. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999 [Internet]. Madrid: Universia; 1999 [acceso 15 de diciembre de 2006]. Disponible en: <http://universidades.universia.es/fuentes-info/documentos/bolonia.htm>.
 21. Tuning América Latina. Proyecto Alfa Tuning América Latina 2005 [Internet]. Bilbao: Universidad de Deusto; 2005 [acceso el 26 de mayo de 2006]. Disponible en: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningal>.
 22. Universidad de Concepción. Plan Estratégico Institucional 2006-2010 [Internet]. Concepción, Chile: Universidad de Concepción; 2005 [actualizada septiembre de 2006; acceso el 24 de mayo de 2006]. Disponible en: <http://www.udec.cl/ppei20062010/index.html>.
 23. Solar M. Hacia el currículo de competencias en la educación superior. Concepción, Chile: Dirección de Docencia, Universidad de Concepción; 2003. p.8.