

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS: RETO ACTUAL DE LA UNIVERSIDAD ECUATORIANAAUTORES: Milton Doroteo Cayambe Guachilema¹Félix Holger Filian Hurtado²Lorenzo Valentino Arguello Torres³Nadia Elizabeth Rodríguez Castillo⁴DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: valentinoarguello2014@gmail.com

Fecha de recepción: 23 - 11 - 2017

Fecha de aceptación: 19 - 01 - 2018

RESUMEN

En el ámbito educativo es frecuente la utilización de diferentes formas de referirse al asunto de las competencias, entre encontramos el enfoque de competencias, la formación por competencias, la evaluación por competencias, entre otras. Es por ello que, la formación profesional a partir de las competencias, constituye una opción razonable a nivel universitario. El objetivo del presente artículo es ofrecer puntos de vista que permitan una aplicación coherente del enfoque por competencias en la formación de los profesionales, que aporten pertinencia social a su desempeño en el campo laboral en correspondencia con su perfil. Los procesos recientes de diseño curricular de nuevas mallas para las carreras que se desarrollan en las universidades ecuatorianas, justifican la necesidad de una comprensión más cabal de estos aspectos.

PALABRAS CLAVE: formación por competencias; enfoque por competencias; formación académica; educación superior; pertinencia social.

TRAINING BY COMPETENCES: CURRENT CHALLENGE OF THE ECUADORIAN UNIVERSITY**ABSTRACT**

In the educational field, it is common to use different ways of referring to the issue of competences, such as the competency approach, competency-based training and competence assessment, among others. That is why, professional training based on competencies, is a reasonable option at the university level. The objective of this article is to offer points of view that allow a coherent application of the competency-based approach in the training of professionals,

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación, Mención Químico - Biológicas. Magister en Diseño curricular. Docente de la Facultad de Filosofía. Universidad de Guayaquil. Ecuador. E-mail: cayambe1970@hotmail.com

² Magister en Administración de Empresas. Licenciado en Física – Matemática. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador. E-mail: ffilian@utb.edu.ec

³ Magister en Educación Superior. Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

⁴ Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

which contribute social relevance to their performance in the work field in correspondence with their profile. The recent processes of curricular design of new meshes for the careers that take place in Ecuadorian universities, justify the need for a more complete understanding of these aspects.

KEYWORDS: training by competences; focus by competences; academic training; higher education; social relevance.

INTRODUCCIÓN

La educación por competencias es un tema de actualidad mundial. Se tratan tanto las competencias claves en la educación básica obligatoria, como las competencias profesionales en la educación superior.

En el marco de la formación por competencias, se entiende por competencia lo idóneo, lo eficiente y cualificado del estudiante para determinar las situaciones problemáticas y proponer soluciones viables y efectivas en el desarrollo de su ejercicio profesional dentro de la realidad de un contexto determinado, articulando para ello la dimensión afectiva y emocional, o sea, los valores y actitudes, la dimensión cognoscitiva, es decir los conceptos, teorías y habilidades conceptuales y la dimensión actuacional que comprende las habilidades procedimentales y técnicas. (Tobón, 2005)

La formación por competencias tiene como principal objetivo la búsqueda de la calidad de los procesos sustantivos universitarios, entiéndase la docencia, la investigación y la extensión.

Las competencias deben integrar tanto saberes, como la aplicación práctica de dichos saberes a la vida diaria en un contexto concreto. Una competencia está integrada por los siguientes elementos: saber, saber hacer y saber ser.

En la formación universitaria se establece una distinción entre competencias específicas, que son las que permiten al egresado iniciar su desempeño laboral en el ámbito profesional y competencias generales, las cuales permiten el desarrollo de los estudiantes en lo personal, interpersonal y social.

Por desempeño se entiende la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado. (Malpica, M. del C., 1996)

La gestión de la calidad desde el enfoque de la formación por competencias, brinda la posibilidad de mejorar los procesos académicos y administrativos, incluyendo la acreditación de los programas universitarios.

Conceptos como aptitudes y habilidades están relacionadas con las competencias; el primero se refiere a la disposición del individuo, mientras que el segundo da cuenta de experticia que ha desarrollado a partir de ellas. Es por ello que ciertos autores precisan dos tipos de competencias: las competencias umbral y las diferenciadoras. Se reconoce que las primeras reflejan los

conocimientos y habilidades mínimas o básicas que una persona necesita para desempeñar un puesto, mientras que las competencias diferenciadoras distinguen a quienes pueden realizar un desempeño superior y a quienes tienen un término medio. (Agut y Grau, 2001, pp. 2 y 7).

La universidad de nuestros días enfrenta una contradicción entre calidad y cantidad ante la masificación de la educación superior.

Por otro lado se reafirma el carácter de institución social de la universidad al exigírsele la formación de profesionales con un elevado humanismo y al mismo tiempo, independientes, creativos y preparados para autoformarse durante su vida.

Las nuevas exigencias del mercado laboral necesitan de respuestas que se contraponen con la formación de perfil estrecho y ciclo largo, lo cual incrementa la importancia de dotar al individuo de la capacidad de aprender de manera autónoma.

DESARROLLO

Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico y nacen las denominadas competencias laborales, concepto que presenta varias definiciones, entre las que sobresale aquella que las describe como la "capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada". (IBERFOP-OEI, 1998).

La competencia profesional puede verse como "el resultado de un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional eficiente y responsable que no culmina con el egreso del estudiante de un centro de formación profesional sino que lo acompaña durante el proceso de su desarrollo profesional en el ejercicio de la profesión". (González, V., 2002)

Esta concepción considera relevante el entender que las necesidades y actitudes del sujeto constituyen fuerzas motrices del desarrollo de las competencias.

La competencia profesional comprende dimensiones psicológicas, cognitivas, motivacionales y afectivas las cuales regulan los modos de actuación del individuo; esto justifica que la competencia profesional se manifieste en el desempeño del sujeto en la solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se dan en la sociedad.

Plantear un modelo de educación superior basado en competencias no es fácil, más aún en el sistema económico actual. Tobón (2007) intenta presentar una serie de lineamientos generales para la orientación del diseño curricular por competencias en la educación superior, donde su principal componente en el pensamiento complejo. Lo que se pretende es enmarcar la formación superior con actividad continua, innovadora e investigativa, donde se evidencie la

transversalidad de los saberes, con el propósito de contribuir a la formación integral del profesional.

Los niveles de idoneidad en la formación por competencias a los que hace referencia Tobón (2005) son:

- Nivel básico - en el que se destaca el manejo de conceptos básicos, la aplicación de procedimientos y el desarrollo de la responsabilidad durante el abordaje de los problemas más simples que pueden ser resueltos por una sola persona.
- Nivel medio - en el cual se destaca la autonomía, el manejo de procedimientos especializados; en él se aporta al mejoramiento de procesos y al análisis desde teorías bien fundamentadas.
- Nivel avanzado - en el cual interviene la creatividad y la innovación, la auditoria de procesos; principalmente se genera y resuelven problemas de incertidumbre evidenciando ante todo el pensamiento complejo, al que se refiere Morin en su teoría epistemológica.

Hay enfoques que consideran las competencias como objetos complejos, dinámicos y multidimensionales desde una perspectiva constructivista sociocultural. (Escudero, 2008; Perrenoud, 2008; De Ketele, 2008; Tardif, 2008; Bolívar, 2008, 2010; y Roegiers, 2010)

Las competencias no pueden existir al margen de los conocimientos; una actuación competente incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un resultado holístico o totalizador en que el todo es más que la simple suma de las partes.

Las competencias se despliegan en un contexto temporal y espacial determinado, por lo cual un sujeto competente debe hacer una adecuada lectura del contexto, porque solo en un ámbito como ése es que se pueden desarrollar.

El concepto de competencias conlleva saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción; esto representa un cambio en el enfoque del conocimiento, es decir, del saber qué, al saber cómo. (Álvarez, 2008)

Ya que las competencias requieren de tiempo para formarse; será necesario seleccionar aquellos contenidos del currículo que resulten imprescindibles para el desempeño de una profesión. Por esta razón un plan de estudios plagado de contenidos no se corresponde con el enfoque de competencias.

No obstante lo polémico del enfoque de competencias en el campo educativo, la formación por competencias puede constituir una alternativa válida de cambio en los métodos y estrategias de formación en la educación superior.

El nivel de desarrollo de las competencias debe ser comprobado en la práctica mediante la satisfacción de ciertos criterios de desempeño que constituyen las evidencias de si se alcanzó la competencia.

La relación teoría-práctica constituye un rasgo esencial de las competencias. La práctica resulta más significativa cuando los conocimientos se aplican en correspondencia con las condiciones concretas del trabajo con cierto grado de originalidad. Este aspecto demanda de las instituciones educativas el entender como parte del currículo el seguimiento e impacto social de los graduados.

La evaluación de las competencias servirá al docente para detectar dificultades de aprendizaje y mejorar los procesos pedagógicos. En general, esta evaluación debe servir para mejorar la calidad de los cursos, la propia metodología de evaluación y los programas formativos. (Zabalza, 2003)

La evaluación de la formación por competencias específicas permite conocer el nivel de conocimiento adquirido y la calidad de las habilidades y destrezas desarrolladas.

Castillo y Cabrerizo (2010) plantean que uno de los retos de la evaluación del aprendizaje basado en competencias es ir progresando a través de los distintos niveles, de modo que junto a los conocimientos deben evaluarse las estrategias y los resultados de la acción práctica.

Lograr el desempeño idóneo constituye la esencia de la formación por competencias; este tipo de desempeño se consigue al alcanzar, mediante las estrategias utilizadas por el docente, que el individuo logre las competencias de saber conocer, saber hacer y saber ser.

El desempeño debe estar sustentado en un plan de trabajo que le permita al estudiante lograr los objetivos de la tarea docente, empleando la estrategia que le brinde un orden en su labor y pueda seguirla. El docente elabora esta estrategia de acuerdo con determinados métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza-aprendizaje.

Para vencer las barreras que subsisten en la formación de un profesional competente se requiere que los fines de la educación se direccionen a:

- Poner la formación del individuo en función de las necesidades de la sociedad.
- Integrar la teoría con la práctica, lo intelectual con lo manual.
- Una formación integral del sujeto que contemple lo científico y lo humanista.
- Una formación de profesionales competentes capaces de insertarse con éxito en el mundo laboral.
- Fomentar la capacitación continua con contenidos que les sean significativos.

- Diseñar un proceso de enseñanza-aprendizaje en que se contemplen situaciones que faciliten la cooperación y colaboración entre los estudiantes.

En este paradigma, el rol del docente pasa a ser el de diseñador de ambientes y situaciones de aprendizaje para los alumnos.

Según Roe (2003) las competencias profesionales se pueden clasificar por la temporalidad en su proceso de formación. Para el autor existe una etapa básica en la formación en competencias, una inicial y otra avanzada.

La etapa básica corresponde a la formación de las competencias profesionales en el proceso de formación; desde esta perspectiva un plan de estudios no sólo tiene que establecer los contenidos básicos que el estudiante debe dominar, sino también el prever la integración de las mismas durante el transcurso de la carrera. Es por ello que en el plan de estudios se requiere determinar con claridad no sólo lo que se debe formar, sino también los mecanismos y etapas a través de las cuales se da la formación.

Lo contradictorio de esta perspectiva es que, a pesar de que las competencias generales de una carrera puedan ser integradoras, y lo suficientemente amplias, se requiere de su derivación para implementarse durante el desarrollo del plan de estudios.

Es por ello que en la elaboración de un plan de estudios se llega al punto en que las competencias simples coinciden con los objetivos específicos; no pudiéndose establecer diferencias que no sean únicamente de forma.

El enfoque mixto es otra alternativa para la elaboración de planes de estudios en los cuales el enfoque de competencias coexiste con otros, como el de contenidos; todo esto sustentado en el carácter de sistema del aprendizaje.

La implementación de planes de vinculación y de prácticas pre-profesionales en contextos laborales responde claramente a esta perspectiva. Por ello es que se puede plantear que el enfoque mixto es más prometedor para incorporar el enfoque de competencias en el diseño curricular.

CONCLUSIONES

La tendencia actual mundial de la profesional basada en competencias se encuentra comprendida en el marco conceptual de una formación integral.

La formación por competencias debe vencer el desafío de adoptar un enfoque educativo siguiendo la integración de los elementos que la integran en un proceso armónico.

La formación por competencias debe integrar los saberes y la aplicación práctica de dichos saberes de manera adecuada, con sólidas bases éticas y morales.

La formación por competencias debe favorecer que los conocimientos obtenidos puedan ser transferidos a los contextos en los que transcurren las prácticas laborales.

Se requiere que la formación por competencias establezca una conexión entre la formación académica y las necesidades del contexto socio-laboral.

La formación por competencias debe lograr integrar en el proyecto educativo los elementos cognitivos, volitivos y afectivos necesarios para formar un profesional competente.

En las instituciones de educación superior ecuatorianas se requiere de la implementación, de una manera más coherente, de los diferentes subsistemas que permitirán lograr, con calidad, equidad y pertinencia, la cabal formación del profesional competente y comprometido que demanda la sociedad actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agut, S. y R. Grau. (2001). "Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias", en *Proyecto Social*, núm. 9.

Álvarez, J. (2008). Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. En Gimeno, J. (Comp.). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* (pp. 206-233). Madrid: Morata.

Aneas, A. (2005) *Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional*. Conferencia para el Seminario Permanente de orientación Profesional del Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad de Barcelona. Agosto 2005. Disponible en: http://www.ub.es/gropDocs_SEPEROPA_Aneas.PDF

Arguelles, a. (comp.) (1996), *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, México, CONALEP.

Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico 11: "Formación centrada en competencias (II)". Recuperado de http://www.redu.m.es/Red_U/m2

Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en educación superior. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3), 1-16.

Castelló, M., Monereo, C. y Gómez, I. (2009). Las competencias de los alumnos y su evaluación. En Monereo, C. (Coord.). *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza* (pp. 33-53). Barcelona: Graó.

Corominac, M., Dolors, C., Teix, P.J. y Cortada. R. (2006). *Percepción del profesorado ante la inserción de las competencias genéricas en la educación universitaria*. *Revista Educación* 341. Septiembre diciembre 2006. pág 301-336. Disponible en: <http://www.revistaeducacion.mec.es/>

De Ketele, J. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART1.pdf>

Escudero, J. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico 11: "Formación centrada en competencias (II)". Recuperado de http://www.redu.m.es/Red_U/m2

Fuentes, H. Ortiz, A. y Álvarez, I. (2002). *Las competencias profesionales del Ingeniero Mecánico. Una alternativa de diseño curricular*. Santiago de Cuba.

Gimeno, J. (1994). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gimeno, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En Gimeno, J. (Comp.). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* (pp. 15-58). Madrid: Morata.

González, M. y Ramírez, I. (2011). La formación de competencias profesionales: un reto en los proyectos curriculares universitarios. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 8 (16). Recuperado el {día, mes y año} a partir de: <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/gonzalez-ramirez-formacion-competencias.html>

González, V. (2002) *¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica*. *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XXII No.1. pp. 45-53.

Horruitiner, p. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Editorial Félix Varela. La Habana.

IBERFOP-OEI. (1998). Programa Iberoamericano para el diseño de la formación profesional. *"Metodología para definir competencias"*, cinter/oit, Madrid,

Maldonado, M.A. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones. Moncada Cerón, Jesús Salvador (2011). *Modelo educativo basado en competencias*. México D.F.: Editorial Trillas, S.A.

Malpica, M.C. (1996) *"El punto de vista pedagógico"*. En Argüelles, A. (1996) (comp. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. Limusa- sept-cnccl-conalep, México.

Monereo, C. y Castelló, M. (2009). La evaluación como herramienta de cambio educativo: evaluar las evaluaciones. En Monereo, C. (Coord.). *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza* (pp. 15-31). Barcelona: Graó

Moreno Olivos, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, (39), 01-20. Recuperado en 16 de octubre de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010&lng=es&tlng=es.

Moreno, T. (2009, abril-junio). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles Educativos*, XXXI (124), 69-92. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/> [[Links](#)]

Moreno, T. (2010a, abril-junio). El currículum por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior, ANUIES*, XXXIX (2), (154), 77-90.

Pla, L.R. (2003). *El modelo del profesional de la educación basado en competencias. Una alternativa a los modelos tradicionales de formación del docente*. Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciego de Ávila.

Real Academia Española (2001). Diccionario de la Real Academia Española. 22^a edición. Madrid: Espasa Calpe.

Roe, R. (2003), "¿Qué hace competente a un psicólogo?", en *Papeles del Psicólogo, Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*, núm. 83, diciembre.

Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: de la intención a su implementación. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART2.pdf>

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2^a edición. Bogotá: Ecoe ediciones Ltda.

Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Acción Pedagógica* (16), 14-28.

Vidal, L.M. (2003) Diseño curricular por competencias. *Educ Med Super* 2003; 17(3). Disponible en: <http://bvs.sld.cu/revistas/mes/vol17-3-03>

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *Once ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias* (2a ed.). Barcelona: Graó [[Links](#)].

Zabalza, M.Á. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

