



## **Formación Integral y Competencias Profesionales**

Alicia Inciarte González <sup>(P)</sup>.(LUZ. Venezuela. [ainciart@gmail.com](mailto:ainciart@gmail.com))

Liliana Canquiz Rincón.(LUZ. Venezuela. [icanquizr@cantv.net](mailto:icanquizr@cantv.net))

### **Resumen**

En esta ponencia se desarrolla una breve mirada, bajo el convencimiento de su incompletitud; dirigida a llamar la atención, generar reflexión y acciones para dar respuesta al compromiso actual de formar profesionales integrales. El trabajo realizado se fijó como objetivos analizar los principales retos actuales de un currículo para la formación de profesionales integrales. Se organiza en tres bloques, el primero hace una revisión general de la formación profesional en la actualidad, el segundo esboza retos a los que debe atender y el tercero va a la formación del profesional integral. Teóricamente se apoya en aportes de los investigadores curriculares contemporáneos, principalmente los que sustentan el enfoque crítico del currículo. Lo expresado es el resultado de consultas a especialistas en currículo y autoridades académicas de instituciones de educación superior venezolanas, a través de entrevistas y talleres. Entre los hallazgos destacan: a) identificación de los elementos fundamentales de la formación: currículo, estudiante, docente, egresado, tecnología e innovación y estructuras organizacionales de las instituciones de educación superior; b) se señalan líneas de trabajo potenciales orientadas a contribuir con la transformación universitaria a través de un currículo actualizado, crítico y flexible; c) entre los compromisos más relevantes se develan la formación integral, la pertinencia social, la integración, la formación en y para el desempeño, la atención a la globalización y a las tecnologías y, de manera especial, a la formación ética y crítica. Se dedica buena parte del trabajo reportado al análisis crítico de la formación por competencias y los retos que involucra.

Palabras Clave: Formación Integral, Currículo Crítico, Retos Curriculares.

### **Abstract**

In this report a brief look is developed, under the convincing of its incompleteness; directed to get the attention, to generate reflection and actions to give answer to the current commitment of forming integral professionals. The carried out work noticed as objectives to analyze the main current challenges of a curriculum for the formation of integral professionals. He/she is organized in three blocks, the first one makes a general revision of the professional formation at the present time, the second it sketches challenges to those that he/she should assist and the third go to the integral professional's formation. Theoretically he/she leans on in the contemporary curricular investigators' contributions, mainly those that sustain the critical focus of the curriculum. That expressed is the result of consultations to specialists in curriculum and academic authorities of Venezuelan institutions of superior education, through interviews and shops. Among the discoveries they highlight: to) identification of the fundamental elements of the formation: curriculum, student, educational, professional, technology and innovation and organizational structures of the institutions of superior education; b) lines of work potentials are pointed out guided to contribute with the university transformation through an up-to-date, critical and flexible curriculum; c) among the most outstanding commitments you viuw the integral formation, the social relevancy, the integration, the formation in and for the acting, the attention to the globalization and the technologies and, in a special way, to the



ethical formation and critic. He/she is devoted good part of the work reported to the critical analysis of the formation by competitions and the challenges that it involves.

Key words: Integral formation, Critical Curriculum, Curricular Challenges.

## **1.- INTRODUCCIÓN**

El tema de la Formación Integral es amplio, complejo, diverso, comprometido, con múltiples interpretaciones y posibilidades. Lo que se desarrolla en este trabajo es una breve mirada, convencida de su incompletitud, queda mucho trabajo por hacer, está dirigida a llamar la atención, generar reflexión y acciones para dar respuesta al compromiso actual de formar profesionales. El objetivo que se planteó este trabajo fue analizar una concepción de formación integral y su relación con el currículo por competencias. Se organiza en tres bloques, el primero hace una revisión general de la formación profesional en la actualidad y de los retos a los que debe atender, en esta parte se hace referencia a conceptos que apoyan el análisis, sin embargo estos conceptos también se integran al resto del trabajo, el segundo hace referencia a la metodología seguida para la realización del trabajo y el tercero, dirigido más a los aportes va a la formación por competencias y su relación con la formación integral y el compromiso social.

## **2.-FORMACIÓN INTEGRAL**

La educación venezolana, iberoamericana y mundial se encuentra en procesos de impresionantes redefiniciones que obligan a reflexionar en torno a los rasgos que le dan identidad, a su papel y proyección en el futuro de mediano y largo plazo; en el centro de esas redefiniciones está la formación del profesional para el mundo de hoy. En este sentido, si bien su compleja diversidad política, cultural, administrativa, sus orientaciones académicas, su tamaño y la calidad de sus programas, no permiten sintetizar en un sólo concepto a la formación profesional, está claro una doble finalidad: generar conocimiento y tecnología de frontera, difundirlos y desarrollarlos con los más altos niveles de calidad; así como comprometerse con necesidades de la sociedad, sus valores, tradiciones y cultura, todo ello se sintetiza en los procesos de formación que deben ser vividos en el currículo y que comprometen a una perspectiva crítica y transformadora.

Hay problemas que afectan a la formación profesional y que se generan en el marco de una evolución del pensamiento universal o de lo que algunos autores lo han llamado nuevo paradigma



(Yus, 1997, Motos; 2004), en este contexto las ideas relevantes sobre la formación profesional apuntan a (Inciarte, 2005):

- Currículo como espacio complejo, como proyecto social, pedagógico y organizacional. Sustentable y bajo corresponsabilidad de los actores.
- Democratización de saberes y reconocimiento de los implícitos.
- Formación en y para el desempeño, estrecha relación entre la teoría y la práctica.
- Formación general, interdisciplinaria, transdisciplinaria y ética.
- Formación en el marco de la globalización: Sociedad del conocimiento, aprendizaje, información, emprendimiento, interacción a través de la TIC.
- Reconocimiento del crecimiento vertiginoso de la información y el conocimiento.
- Formación en proceso dialógico, plural y diverso.
- Enfoque contextual, crítico, transformador y con claro componente axiológico.
- Búsqueda y lucha por la autonomía, diversidad y descentralización en el marco de la integración regional y global.
- Declaración o desideratum del desarrollo humano integral.

El dilema que el momento actual impone a la formación profesional es muy complejo, porque los términos de la integración obligan a derivar esquemas que aseguren la construcción de una comunidad internacional que pueda afianzarse en la paz y que promueva una economía mundial más sólida con absoluto respeto de las necesidades internas de cada país, principalmente la pobreza, la exclusión y en general la calidad de vida.

Se requiere de recursos que permita ampliar y modernizar la infraestructura de apoyo a las labores de investigación y formación profesional. Crear y/o consolidar cuerpos académicos de alto nivel, cuyas características básicas sean su elevada formación académica y ética, con participación en redes nacionales e internacionales de intercambio académico, con conocimiento y compromiso hacia el entorno próximo.

El compromiso, desde nuestra perspectiva, apunta a innovar críticamente el currículo con el fin de propiciar una sólida transición hacia un nuevo modelo, caracterizado por colocar en su centro a la generación de conocimiento, la integralidad, la integración de saberes transversales como búsqueda transdisciplinaria, la pertinencia y la flexibilidad. La innovación ha de proponerse la fundamentación y



creación de una visión del mundo que forme personas y ciudadanos para ser actores de un cambio fundamental en la sociedad en la que viven.

El atributo de flexibilidad del nuevo modelo, podría sintetizar alternativas a los cambios globales, nacionales y locales, en todas las esferas de la sociedad y que afectan desde los aspectos estructurales de la ciencia, la economía, la cultura, la identidad y las relaciones sociales. Así, “la flexibilidad forma parte de un nuevo paradigma sociocultural que no es ajeno a los nuevos rumbos económicos y culturales del mundo” (Díaz Villa, 2003, p. 31) y que no puede perderse de vista en la formación profesional.

Aspectos generales que deberían orientar la innovación e integración curricular (Motos 2004, Inciarte 2005, Díaz Villa, 2003, Didriksson 2000):

- Conocimiento que reemplaza al capital físico y a la mano de obra como fuente de riqueza, lo que fortalece la importancia de la investigación y asume como eje de la formación universitaria el aprendizaje colaborativo. Aún siendo muy importante lo tangible y práctico para la superación de los problemas sociales, cobra valor lo intangible, representado en el conocimiento.

- La valoración de competencias académicas y habilidades complejas de pensamiento, aprendizaje e innovación, por encima de las especialidades.

- Ejes transversales que tienen como centro el desafío de determinar cómo deberíamos vivir nuestras vidas y para qué tipo de vida deberíamos estar educando a nuestros jóvenes (Hargreaves, 2003). Por ende, su materia fundamental son los valores.

- Flexibilización de los esquemas de pensamiento, lo que estimula la creatividad, la capacidad para el cambio y el riesgo, así como propicia la generación de conocimiento en permanente expansión. Es decir, la flexibilidad descansa en la posibilidad de establecer relaciones múltiples y dinámicas, no se limita a la libre elección de un contenido teórico o a la determinación de una trayectoria académica personal, aunque las implique.



En este contexto, la formación universitaria debe ofrecer la más amplia gama de experiencias científicas, tecnológicas y humanísticas articuladas a la realidad. No sobra señalar que la educación superior no se puede subordinar a las regularidades impuestas por la dinámica del mercado; por el contrario, debe seguir contribuyendo a la definición de la soberanía y a la formación del ser, de la identidad, de la historia y del porvenir, en una permanente definición de utopías pedagógicas y sociales.

Es fundamental asumir a la innovación en el sentido planteado por Leite (2003), como un proceso discontinuo de rupturas y tensiones constantes frente a los paradigmas tradicionales; por su carácter no es un proceso uniforme, al contrario opera en un entorno de profundas resistencias que obstaculizan la emergencia de una nueva configuración de saberes y poderes en el marco de lo colectivo. La búsqueda de nuevas maneras de formar al profesional de hoy es constante, en el horizonte no hay recetas, no puede haberlas en un mundo el en que ya no es posible el pensamiento único.

En un nuevo modelo de innovación e integración curricular deben haber tres procesos para atender la difusión del conocimiento pertinente y comprometido: La articulación curricular a partir de temas transversales, como ciencia integrada y promoción de valores; la movilidad de estudiantes y académicos con base en programas flexibles, que les permitan visiones compartidas y diversas; así como el redimensionamiento de las disciplinas alrededor de campos de problemas sensibles desde el punto de vista social (Yus, 1997, Bravo, 2006). La clave de este proceso no es el acceso a la información, sino su uso crítico y flexible en el aprendizaje. Estos procesos llevarían a construir el puente entre lo científico y la realidad social (González Lucini, 1994).

En esta búsqueda, la educación superior tiene que promover formas alternativas de organización académica, que estimulen el paradigma del aprendizaje, caracterizado por la apropiación del conocimiento producido y por la capacidad para generarlo. Bajo esta óptica la formación universitaria exige ampliar su abanico de opciones articulando orgánicamente ejes transversales, entre otros: la comprensión de los lenguajes de disciplinas diversas, el uso crítico de la tecnología, el dominio de lenguajes simbólicos, el desarrollo de la sensibilidad hacia las humanidades y las artes, y el cultivo del cuerpo a través de actividades físicas. Todo esto implica favorecer el razonamiento científico y tecnológico, el sentido ético, la responsabilidad personal, el compromiso con la



sustentabilidad, la diversidad y el compromiso social. El aprendizaje pasaría a ser una experiencia práctica y no sólo una experiencia basada en la abstracción y en la discusión teórica

En el marco que hemos venido desarrollando, ubicamos al currículo para la formación profesional en un proceso histórico en el que enfrenta retos que exigen orientaciones claras, profundas y compartidas sobre el proceso de cambio que está planteado en la sociedad y en la formación de los ciudadanos.

Además de lo humano, social, académico y profesional, en el currículo se conjugan elementos técnicos formales en cuanto a diseño, gestión, y evaluación curricular; en lo político, compromete la toma de decisiones y el liderazgo académico, el poder y la negociación. Como puede verse el currículo es un espacio complejo y su desarrollo implica múltiples dimensiones, las que a su vez tienen un carácter intencional y deben responder a exigencias de tipos individual y social (Inciarte, 2005).

Uno de los retos fundamentales, que ya hemos venido delineando es la integralidad en la formación, trabajada desde la atención a la formación del ser humano, social y profesional, de allí que se debe atender la formación humanística y la formación científico-tecnológica. Formación en los saberes fundamentales: el conocer, el hacer, el ser, el sentir, el convivir, el emprender, entre otros que puedan considerarse esenciales. Trabajar en búsqueda de la integralidad, implica también considerar la formación en lo biológico, psicológico, estético y espiritual, aspectos que a nuestro juicio han estado desatendidos. Para esto el currículo debe ser flexible, abierto a las oportunidades del entorno, en corresponsabilidad, integrado y sustentable; orientado a la formación de un ser humano trascendente.

Para que sea posible la integralidad se debe dar la pertinencia, en su sentido más amplio y humano, en nuestro ámbito la concebimos como la respuesta filosófica, científica, social, personal, laboral e institucional. Para que esta concepción de pertinencia se haga realidad, la acción debe orientar el currículo hacia la satisfacción de expectativas del contexto social, científico e institucional, además a la congruencia interna de los elementos estructurales. Trabajar la pertinencia exige a las instituciones formadoras, reconocer que no pueden ser pasivas y/o indiferentes ante las demandas sociales, que deben promover la reflexión de la sociedad sobre sí misma, y de la institución como organización social, cuya esencia son los procesos de formación inspirados en la sociedad deseada (Inciarte, 2005).



Tanto la integralidad como la pertinencia hacen exigencias a los actores fundamentales del currículo: al docente, quien debe aceptar que el que enseña, también aprende; que el proceso de formación es dialógico y un espacio pedagógico para la indagación, exploración, mediación y diversidad; por su parte el alumno debe estar motivado por aprender, Identificado con sus propias necesidades y las del colectivo, desarrolla habilidades meta-cognitivas como la reflexión o el aprender a aprender, asume la responsabilidad de aprender independientemente, accede a la información y el conocimiento, es co-responsable en la construcción del proceso de formación. Los otros actores que complementan el colectivo curricular deben reconocer la esencia del proceso educativo en cuanto a la formación del ser personal y social. En síntesis todos los actores deben reconocer que la educación no es una serie de aprendizajes definitivos, sino una búsqueda permanente, en la que todo tiene un sentido y puede cambiar, entonces el aprendizaje, el egresado, el conocimiento, la tecnología, como productos del currículo, no son productos acabados.

Dos retos significativos para el currículo son la calidad y la equidad, entendidas como excelencia e igualdad de oportunidades. La calidad en el currículo implica a los actores, los conocimientos, las organizaciones, los proyectos, las prácticas pedagógicas, las ofertas y demandas, los recursos de apoyo, las relaciones con el entorno y las transferencias, principalmente la calidad de las respuestas a los problemas que obstaculizan el desarrollo humano y la felicidad.

También son retos significativos el reconocimiento y atención a la globalización con un sentido crítico y constructivo, la integración a lo interno y externo del currículo, la evaluación como proceso de mejoramiento crítico y participativo, así como la producción de conocimientos sobre la significación y mejores formas de educar de los hombres.

La atención a estos retos y orientaciones, requieren de la transformación de los modelos tradicionales a otros que respondan a nuevas concepciones del hombre, la vida, la sociedad la educación y la integración. La idea de la transformación tiene que traspasar a las organizaciones educativas y al contexto, para hacerse más una concepción permanente que implique la evolución del ser humano por la vía del currículo.

Al contrario de unas décadas atrás cuando la tendencia dominante era hacia la especialización, hoy parece cada vez más necesario contar con una serie de competencias básicas y generales que sirven para actuar



integralmente, en ambientes de trabajo con menor grado de control y más situaciones imprevistas que deben resolverse sobre la marcha. La formación específica que sigue siendo necesaria es, cada vez más adquirida en el propio trabajo y en las casas, las empresas prefieren tomarla a su cargo, asignando nuevos significados al concepto de formación permanente (Canquiz e Inciarte, 2006).

La responsabilidad por la formación comienza a ser compartida y se transforma necesariamente en un espacio de concertación, cooperación y construcción de nuevos escenarios que comprometen a los actores y su entorno.

Se visualiza una nueva conciencia acerca de la crisis de los saberes teóricos rebasados por los problemas sociales, por la dinámica de la realidad; se requieren de nuevas construcciones gnoseológicas para su comprensión, por lo que se hace indispensable la ruptura de paradigmas que hasta hace poco se consideraban como solidamente establecidos tanto en el campo de la metodología como en el de las teorías. El avance del conocimiento exige cada vez mayor solidez y rigor en estas construcciones. Los propios paradigmas matemáticos o físicos hoy se debaten; la probabilidad y el azar sustituyen a las verdades científicas.

Anteriormente la tendencia dominante era hacia la especialización, hoy parece cada vez más necesario contar con una serie de competencias básicas y generales que sirven tanto para actuar en ambientes de trabajo con menor grado de control y más situaciones imprevistas que deben resolverse sobre la marcha, en la vida y en un trabajo diverso y competitivo.

La oferta de formación flexible y dinámica, donde cada cual pueda satisfacer sus necesidades de calificación en las más diversas circunstancias y tiempo, así como con diversos grados de profundidad y distintos contenidos, apoyarían los procesos de formación permanente que contribuyan a la formación integral.

En Venezuela la Comisión Nacional de Currículo (2002) asume una concepción de hombre como ser trascendente con capacidad de respuestas creadoras, generadas desde una formación integral, formado para desarrollar las competencias necesarias para asumir, desde un pensamiento complejo, los problemas a enfrentar en su desempeño profesional y personal, así como la búsqueda permanente del desarrollo humano sustentable y la identificación con su contexto social.





En este contexto, recomiendan el desarrollo de competencias básicas como la capacidad de resolución de problemas y adaptación a nuevas situaciones; capacidad de seleccionar información relevante de los ámbitos de trabajo, la cultura y el ejercicio de la ciudadanía, que le permita tomar decisiones fundamentadas; capacidad de seguir aprendiendo en contextos de cambio tecnológico y sociocultural acelerado, y expansión permanente del conocimiento; por último, capacidad para buscar espacios intermedios de conexión entre los contenidos de las diversas disciplinas, de tal manera de emprender proyectos en cuyo desarrollo se apliquen conocimientos o procedimientos propios de diversas materias (Comisión Nacional de Currículo, 2000).

### **3.-RECORRIDO METODOLÓGICO.**

Para la realización de este trabajo que se planteó como objetivo: analizar una concepción de formación integral y su relación con el currículo por competencias, se aplicó una metodología cualitativa y de tipo explicativa, se partió, se inició con la consulta a documentos curriculares y sobre educación superior, a los que se les aplicó análisis de contenido, orientados por las dos categorías fundamentales del estudio: la formación integral y las competencias profesionales. Con base en el análisis se fueron construyendo elementos explicativos de cada una de las categorías. En un segundo momento se realizaron consultas a través de técnicas prospectivas como el Delphi a un grupo de 15 especialistas miembros de comisiones de currículo de universidades nacionales, esta técnica se aplicó, según sus instrucciones en dos momentos, el primero con el documento original del estudio, el segundo con el documento reformulado de acuerdo a los aportes de la primera consulta. Los resultados de esta consulta se integraron al cuerpo de hallazgos que se reportan. También fue posible validar y contrastar este cuerpo de ideas con la interacción de dos grupo de comisiones de currículo en la Universidad del Zulia (Mayo 2006) y la Universidad de Guayana (Octubre 2006).

### **4.-HALLAZGOS DEL ESTUDIO**

La tendencia que se manifiesta en la búsqueda de la formación Integral, apunta a sólida formación básica, desarrollo de la capacidad de aprendizaje en el mismo ambiente de trabajo y el cultivo de valores éticos, mecanismo de garantía de que el perfil de egreso responde a una visión humana integral significativa y altamente estimulante. Además se establece que el proceso de formación, que conduce al logro del perfil involucra como actores que son el centro del proceso,



personas que aprenden y maduran, que tienen voluntad, autonomía y libertad para comprometerse con valores que sean coherentes con su visión de la vida.

Se reconoce la necesidad de ofrecerle al alumno una formación integral que permita su inserción a un campo cada vez más competitivo y cambiante; en donde capacidades de análisis de situaciones complejas y de previsión, capacidad de emprender tareas en equipos de trabajo, así como de generar sus propios empleos, tal y como lo señala la UNESCO, (1998) se hace cada vez más imprescindible. De igual forma, se debe considerar el desarrollo de un individuo como un todo, que favorezca los progresos personales, la autonomía, la socialización y la capacidad de transformar los valores en bienes que permitan su perfeccionamiento. Por lo tanto, es necesario el aprendizaje de competencias básicas y generales como la iniciativa, la creatividad, la capacidad para emprender, la cooperación, entre otras; así como el aprendizaje de competencias técnicas como los idiomas y la informática; sumado esto a la formación especializada adquirida en el propio trabajo.

Se considera la definición de perfil profesional como un conjunto de competencias, con dimensiones cognoscitivas, procedimentales y actitudinales de la profesión y el nivel educativo. El perfil orienta la relación de coherencia, integralidad, consistencia con los demás elementos del diseño curricular, incluyendo los perfiles de ingreso, docente e institucional. Se definen las competencias como un aprendizaje complejo, por cuanto integra habilidades, actitudes, valores y conocimientos básicos (Canquiz L., Inciarte A. 2006).

El concepto de competencia va mucho más allá del compromiso profesional-laboral, por cuanto es aplicable también al saber reflexionar, valorar, organizar, seleccionar e integrar cómo se puede conocer, hacer, ser, convivir competentemente. Las competencias se conciben como características de las personas, que están en ellas y se desarrollan con ellas, de acuerdo a las necesidades de su contexto y sus aspiraciones y motivaciones individuales; por lo tanto, no basta con saber o saber hacer, es necesario poseer actitudes, entendidas como la capacidad potencial que posee el individuo para ejecutar eficientemente un grupo de acciones similares. Se trata de una disposición o potencialidad que gracias a la presencia de condiciones favorables, se transformará en una capacidad actual o real. También es necesario poseer valores, que predispongan al ser humano a utilizar el saber y el saber hacer y evidenciarlos en el desempeño de su actitud laboral. Los mismos representan un marco de referencia perceptual relativamente permanente que moldea e influye en la naturaleza general de la



conducta del sujeto, considerándose como objetivos que uno busca obtener con el fin de satisfacer una necesidad. Igualmente, las habilidades representan una conducta más compleja que involucra cualidades afectivas, sociales y rasgos de carácter del individuo Canquiz, L. Inciarte, A. 2006).

Las competencias a juicio de Peñaloza (2003) son capacidades:

- síquico-conductuales, en las cuales la conducta o las conductas no son aleatorias. En las competencias la parte conductual es imperativa, forzosa.
- para realizar conductas fundamentales, que resultan esenciales y poseen un mínimo de conocimientos, decisiones, destrezas, percepciones, los cuales se encarnan en las acciones.
- por las cuales una persona responde a una situación exterior que debe ser resuelta. Lo decisivo es que responden a una situación o a un problema exterior que requiere solución.
- expresadas en conductas que resultan proporcionadas y justas a la tarea o a la resolución del problema, por lo tanto, tienen que ser idóneas.
- que contribuyen a mejorar o a la satisfacción de la persona, animal, vegetal o cosa a los cuales las conductas se aplican. Las competencias no buscan la verdad; se da por sentado que si son idóneas porque reposan en alguna verdad.

Este mismo autor concluye luego de sus planteamientos con la definición de competencia como un: “Fenómeno humano síquico-conductual, o sea, un fenómeno con muchos aspectos internos y con un aspecto de acción idónea, en el cual confluye todo lo interno y que completa el fenómeno permitiendo por ello mismo, denominarlo competencia. El aspecto externo que es la ejecución de una acción, ejecución realizada con experticia, es lo definitorio de la competencia sea factual, comunicacional o social” (p.117).

Toda competencia a juicio de Peñaloza (2003) es un hacer idóneo y por tanto, es una conducta externa indudablemente, pero esta conducta:

- descansa en un complejo de actos internos, como la percepción, los conocimientos previos, las actitudes de responsabilidad, compromiso, serenidad, decisión, con las que se enfrenta un hecho.
- por su modo de producirse y de aprenderse se encuentran muy lejos de la descripción hecha por los conductistas. No son puros actos motrices, pues son actos externos respaldados por diversos



actos intelectuales, afectivos y volitivos y por consideraciones axiológicas profunda, como la consideración y más aun la convicción de lo que se hace es valioso.

- conocimientos, actitudes, aptitudes, deseos, intenciones, etc., no conforman ninguna competencia, son integrantes de una competencia solo cuando están enlazados íntimamente con actos externos (el hacer) apoyándolos y guiándolos, contribuyendo a realizar idóneamente una labor real.

Según la Organización Internacional del Trabajo-OIT (1999) la competencia, es la capacidad productiva de un individuo, medida y definida en términos de desempeño real, y no meramente de un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes necesarias, pero no suficientes para un desempeño productivo en contexto laboral. En otras palabras, competencia laboral es más que la suma de todos esos componentes; es una síntesis que resulta de la combinación, interacción y puesta en práctica de tales componentes en una situación real, enfatizando el resultado y no el insumo.

La competencia laboral incluye por tanto, conocimientos generales y específicos, habilidades y calificaciones que le permiten a la persona desempeñarse correctamente, de acuerdo al resultado esperado y con capacidad para resolver con éxito situaciones inciertas, nuevas e irregulares. Incluye aspectos actitudinales, como la capacidad de iniciativa, el trabajo en equipo, la cooperación, la asunción de responsabilidades, resolución de problemas, entre otros. Las actitudes son precisamente las que diferencian a la competencia de la calificación; ya que mientras la calificación se refiere a la capacidad potencial para realizar determinadas tareas o funciones, la competencia es la capacidad real de realizarlas.

El proyecto Tuning (2003) por su parte, integra las reflexiones y los acuerdos de las instituciones de educación superior europeas, quienes en un esfuerzo conjunto lograron analizar y establecer puntos de acuerdo acerca de la estructura y los contenidos de los estudios ofrecidos a este nivel, aspirando crear un área de educación superior integrada en Europa. En este sentido, parte de sus reflexiones y acuerdos fue definir las competencias y las destrezas como:

“Conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender) saber como actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber como ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y



vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. (p. 80)

Ellos mismos clasifican las competencias en tres tipos:

- Competencias instrumentales, enfocadas hacia la función instrumental de la profesión, entre las que se encuentran las habilidades cognoscitivas, las capacidades metodológicas, las destrezas tecnológicas y las destrezas lingüísticas.
- Competencias interpersonales, dirigidas a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.
- Competencias sistémicas, “orientadas a las destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad” (p. 82) Suponen una combinación a juicio de Tuning (2003) de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan. En tal sentido, el desarrollo de estas competencias requieren la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales.

En este contexto para el proyecto Tuning (2003), el poseer una competencia o conjunto de competencias significa que una persona, al manifestar una cierta capacidad o destreza o al desempeñar una tarea, puede demostrar que la realiza de forma tal que permita evaluar el grado de realización de la misma. Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas, esto quiere decir que una persona ni posee ni carece de una competencia en términos absolutos, pero la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo.

Díaz (2004) plantea una importante crítica al currículo por competencias ya que a su criterio y en muchos casos se adopta una visión pragmática, reduccionista y técnica, que al parecer es la que esta proliferando hoy en gran parte de los proyectos educativos y curriculares, donde la competencia queda reducida al dominio del saber hacer procedimental y de corte técnico, como una vía que solo permite definir listados de tareas o comportamientos discretos y fragmentados. En otros casos, la noción de competencia remite a un listado de conocimientos, habilidades y actitudes, supuestamente integrales, pero que al momento de traducirse en programas concretos, vuelve a privilegiar los primeros en detrimento de los dos últimos y no logra establecer su articulación.



La situación planteada debe ser un punto de reflexión, para de esta forma evitar los enfoques reduccionistas en los currículos universitarios, que impidan el desarrollo de la formación integral de sus alumnos.

Con base en la consulta a empresarios, profesionales y académicos se formularon competencias que expresan los logros a ser perseguidos por una formación integral. Entre las competencias con un mayor énfasis en lo cognoscitivo, procedimental y actitudinal de los profesionales de esta época, (Canquiz e Inciarte, 2006):

- con énfasis en lo Cognoscitivo:

- Aprende, desaprende y reaprende.
- Reflexiona y desarrolla pensamiento crítico
- Analiza e interpreta.
- Interactúa entre la teoría y la práctica, resuelve problemas concretos y transforma.
- Aplica conocimientos a problemas prácticos del campo profesional, familiar, personal y social.
- Procesa, construye y transfiere conocimientos propios de su profesión.
- Desarrolla inteligencia emocional.
- Anticipa las consecuencias de sus actos y decisiones, en situaciones de cambio e incertidumbre.
- Estructura respuesta rápida a los requerimientos del entorno.
- Agrega valor, lo cual implica una transformación de ser "consumidores" a ser "generadores de recursos.
- Comprende el entorno social interno y externo dentro del cual se mueve
- Interpreta situaciones complejas.
- Comprende textos orales y escritos
- Expone conocimientos de manera organizada y jerárquica.
- Establece interconexiones significativas entre las distintas disciplinas que apoyan su ejercicio profesional.
- Analiza interdisciplinariamente.
- Domina un segundo idioma.
- Da significado a la diversidad de datos del contexto.
- Realiza inferencias sobre situaciones futuras a partir de experiencias actuales.
- Relaciona metodologías con problemas a estudiar y resolver.



- con énfasis en lo Procedimental:

- Busca, procesa y articula información y su transformación en conocimiento.
- Aplica conceptos aprendidos en el desempeño de su práctica profesional
- Domina métodos y procedimientos propios de su profesión.
- Comunica sus ideas.
- Aplica técnicas de estudio e investigación.
- Plantea y desarrolla opciones y alternativas para solucionar problemas.
- Innova
- Selecciona y aplica técnicas e instrumentos adecuados a los problemas detectados en la realidad.
- Manipula y procesa tecnologías informáticas.
- Negocia.
- Incorpora a su acción, la dinámica existente en las organizaciones.

- con énfasis en los actitudinal:

- Actúa con ética.
- Está abierto al cambio tecnológico y sociocultural acelerado y a la expansión permanente del conocimiento.
- Decide y asume responsabilidades.
- Muestra actitud positiva para la interacción con grupos de trabajo.
- Actúa como ciudadano democrático y con sentido de compromiso y responsabilidad social.
- Abierto a la crítica y a la autocrítica.
- Se adapta al cambio.
- Está motivado al logro.
- Es líder.
- Muestra actitud emprendedora y tenacidad frente a las dificultades y retos profesionales.
- Muestra salud mental.
- Es sensible a los problemas sociales.
- Imagina y crea.
- Muestra seguridad para expresar y defender las ideas.



- Respetar la participación activa en los procesos de cambio y de trabajo.
- Muestra buena oratoria.
- Muestra actitud positiva hacia la investigación.
- Trabaja con eficiencia bajo presión.
- Muestra actitud inquisitiva.
- Expresa sus ideas con claridad.
- Responde a sus compromisos.

Con respecto al docente Hargreaves (2003) plantea que deberá promover el aprendizaje cognitivo profundo, aprender a enseñar de modos que no le fueron enseñados, comprometerse con el aprendizaje profesional continuo, trabajar y aprender con grupos, y desarrollar la inteligencia colectiva y la capacidad para el cambio y el riesgo.

La enseñanza basada en campos de problemas debería constituir el núcleo didáctico, porque promueve la construcción de esquemas de variables e indicadores en el marco de la dinámica real del objeto estudiado. Ello supone la comprensión sistémica de la realidad y la síntesis de la cultura general con el conocimiento especializado, articulados a nuevas unidades epistémicas y a relaciones complejas en el diseño o mejora de sistemas.

Se identificaron un conjunto de acciones estratégicas que podrían contribuir a la integración en la formación profesional en general y, por tanto, válidas para la formación de integral (Inciarte, 2005):

- Optar por la calidad. Hacer todos los esfuerzos por ser mejores.
- Cambio en el Modelo Académico, hacia la construcción de conocimiento y en atención a necesidades del contexto.
- Fomentar la investigación y la discusión intra e interinstitucional sobre la integración curricular. Diseñar propuestas.
- Compartir experiencias y tecnología.
- Conformación de redes entre instituciones académicas y no académicas.
- Trabajar en nuevos modelos curriculares flexibles, globales, consistentes, pertinentes.
- Generar mecanismos de movilidad interna y externa.
- Promover la formación en currículo y en integración.





- Experimentar en estrategias integradas, transversales e interdisciplinarias, como vía para la transdisciplinariedad.
- Generar núcleos temáticos de discusión en el ámbito curricular, que permitan concebirlo como proyecto integrado de aprendizajes emergentes.
- Divulgar las experiencias significativas.
- Promover el compromiso político en las instancias de toma de decisiones y de todos los actores del proceso.
- Evaluar el impacto del Currículo: Conocimiento, Tecnología, Egresados.
- Relacionarse con el mundo del trabajo a partir de:
  - Definición de los Perfiles Académico-Profesionales.
  - Re-definición de las Prácticas Profesionales.
  - Propuestas compartidas que enriquezcan el proceso de formación y el trabajo.
  - Desarrollo de Proyectos en atención a necesidades sociales y de desarrollo humano

En los hallazgos reportados es posible establecer una estrecha relación entre la integralidad en la formación profesional y el desarrollo de competencias académicas-profesionales que integran el saber, el ser, el hacer, el convivir y el emprender en el todo complejo de la acción humana y profesional.

## Referencias

BRAVO, E. (2006) La Transversalidad como vía para la formación integral. Maracaibo:LUZ.

Canquiz R., L. (2004). Propuesta teórico-metodológica para diseñar y evaluar perfiles académico-profesionales. Tesis Doctoral. Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación. Doctorado en Ciencias Humanas. Maracaibo, Venezuela

CANQUIZ, L.; e INCIARTE, A. (2006) Competencias Genéricas como parte de los perfiles académico-profesionales. Maracaibo:LUZ.

CANQUIZ, L.; e INCIARTE, A. (2006) Desarrollo de Perfiles Académicos Profesionales Basados en Competencias. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Comisión Nacional de Currículo (2002) Lineamientos para abordar la transformación en la Educación Superior. Escenarios Curriculares. Caracas



- Díaz B. F. (2004) Modelos prospectivos de innovación en el marco de la integración curricular. Ponencia presentada en la VI Reunión Nacional de Currículo. Barquisimeto; UCLA.
- DÍAZ, M. (2003). Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Colombia, Ed. Instituto Colombiano para el Fomento y Desarrollo de la Educación Superior.
- DIDRIKSSON, A. (2000). La Universidad del Futuro, Un estudio sobre las Relaciones entre la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología en los Estados Unidos, Japón, Suecia y México, Segunda Edición, México, CESU-UNAM.
- GONZALEZ L., F. (1994). Temas transversales y áreas curriculares, Madrid Ed. Alauda.
- HARGREAVES, Andy. (2003). Enseñar en la sociedad del conocimiento. Barcelona, Ediciones Octaedro.
- INCIARTE, A. (2005). Retos y Principios del Currículo de la Educación Superior. Maracaibo:LUZ.
- LEITE, D. (2003). “Innovaciones Pedagógicas: Desafíos para las hijas de Rousseau”. Ponencia presentada en el Coloquio de Innovación Curricular. Universidad Autónoma del Estado de México – Cátedra UNESCO “Universidad e Integración Regional”. 8 y 9 de diciembre, México.
- MOTOS, T. (2004) Escenarios para el currículo y la innovación en el siglo XXI. México:UNAM.
- Peñaloza W. (2003) Los propósitos de la educación. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Tuning (2003) Informe Final, Fase Uno. España: Universidad de Deusto.
- UNESCO (1998) Reporte mundial sobre la educación. París, Ediciones UNESCO. Universidad de Guadalajara (2000). Diseño Curricular con base en Competencias Profesionales. México:UG
- YUS, R. (1997). Hacia una educación global desde la Transversalidad. Madrid: Ediciones Anaya.

## **RESUMEN DEL CURRÍCULO VITAE DE LAS AUTORAS:**

### **Alicia Inciarte González.**

Licenciada en Educación. Mención Ciencias Pedagógicas. Magíster en Educación. Doctora en Educación. Miembro del Personal Docente y de Investigación de LUZ, desde 1980. Investigadora Activa LUZ y FONACIT. PPI Nivel III. Asesora curricular de la educación superior. Coordinadora (en LUZ) de la Línea de Investigación en Currículo y Tecnología Educativa. Miembro de la Comisión Central de Currículo de LUZ.

### **Liliana Canquiz Rincón.**

Licenciada en Educación. Mención Ciencias Pedagógicas. Magíster en Planificación Educativa. Doctora en Ciencias Humanas. Miembro del Personal Docente y de Investigación de LUZ Investigadora Activa LUZ. PPI Nivel I. Asesora curricular de la educación superior. Miembro de la Comisión Central de Currículo de LUZ.