

FORMACIÓN DEL PROFESIONAL: COMPETENCIA PARA SU DESARROLLO

TRAINING OF THE PROFESSIONAL: COMPETENCE FOR YOUR DEVELOPMENT

José Patricio Barberan Cevallos¹ (pbarberab9469@gmail.com) <https://orcid.org/0000-0003-1221-8085>

Karen Estefanía Zambrano Roldan² (pbarberab9469@gmail.com) <https://orcid.org/0000-0003-2722-4170>

Oscar Xavier Calderón Zamora³ (pbarberab9469@gmail.com) <https://orcid.org/0000-0002-0907-7157>

RESUMEN

La formación de fuerza de trabajo calificada es una tarea de toda la sociedad y en la cual también participan los organismos y otros agentes sociales. No obstante, las transformaciones ocurridas en el plano político, económico y social provocan cambios en las políticas educacionales. Sin dudas, estos cambios imponen a las instituciones docentes, el reto de formar profesionales para ser capaces de asimilar activa y creadoramente los contenidos de la cultura y en particular, de apropiarse de aquellos modos de pensar, sentir, hacer y actuar que les garantice una adecuada orientación en los diferentes contextos profesionales. Para lograr este importante empeño se requiere de una visión integradora por parte de los docentes y estudiantes, que se traduzca en acciones concretas dirigidas a lograr las transformaciones de estos a partir de las demandas que exige la sociedad contemporánea actual. Todo ello con el propósito de garantizar el tránsito del protagonismo del docente al protagonismo del estudiante, del discurso a la acción, de la uniformidad a la diferenciación personal en la dinámica del proceso y sus transformaciones. En tal sentido, en este artículo se expone una experiencia relacionada con el modo de lograr la formación del profesional a partir del desarrollo de las competencias profesionales desde la proyección de la dinámica del proceso formativo.

PALABRAS CLAVES: Competencia, formación, profesional.

ABSTRACT

The training of qualified workforce is a task of the whole society and in which agencies and other social agents also participate. However, the transformations that have taken place at the political, economic and social levels provoke changes in educational policies. Undoubtedly, these changes impose on teaching institutions, the challenge of training professionals to be able to assimilate actively and creatively the contents of culture and in particular, to appropriate those ways of thinking, feeling, doing and acting that guarantee them an appropriate guidance in different professional contexts. To

¹ Profesor de la Facultad de Ingeniería Industrial. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

² Economista y Máster en Economía. Profesora en Ingeniería Industrial. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

³ Economista. Máster en Tributación y Finanzas. Profesor de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

achieve this important commitment requires an integrating vision by teachers and students, which is translated into concrete actions aimed at achieving the transformations of these from the demands demanded by contemporary society today. All this with the purpose of guaranteeing the transition from the role of the teacher to the protagonism of the student, from discourse to action, from uniformity to personal differentiation in the dynamics of the process and its transformations. In this sense, this article exposes an experience related to the way to achieve professional training from the development of professional skills from the projection of the dynamics of the training process.

KEY WORDS: Competence, training, professional.

La necesidad creada por el avance vertiginoso en todas las esferas del desarrollo humano plantea a las universidades, la búsqueda de la excelencia en el quehacer académico, laboral e investigativo, la cual está llamada a preservar, difundir y desarrollar la cultura científica y tecnológica sistematizada por la humanidad. Todo ello con el propósito de que se revierta en la formación integral del hombre que la sociedad contemporánea aspira formar (UNESCO, 1998).

Lo anterior es posible, entre otras razones, si se logra la formación del profesional de la Enseñanza Técnica Profesional (ETP) basado en competencias, a partir de los cambios que, en las diversas esferas de la vida, se producen en la actualidad. Dicho aspecto posibilita aumentar la eficiencia y eficacia del proceso formativo profesional en las diferentes ramas del saber. Es por ello que el papel protagónico que asume la universidad en la formación de la fuerza laboral, requiere de un constante perfeccionamiento que responda a las exigencias sociales, tecnológicas y profesionales (Arocena y Sutz, 2001).

En tal sentido, es importante significar que existen experiencias en diversos países y organizaciones, las cuales tienen definidos determinados algoritmos de trabajo que posibilitan modelar o perfilar las competencias profesionales. Entre ellas se destaca la UNESCO, los trabajos de especialistas de la OEI, CEPAL, el SENA (Colombia), el INACAP (Chile) y las diferentes experiencias en la formación de trabajadores por competencias publicadas por CINTERFOR/OIT.

En los últimos años es apreciable el desarrollo de múltiples investigaciones referidas a la formación de un profesional competente, las que contribuyen desde un enfoque psicopedagógico, a explicar los componentes de las competencias y la definición de este término. Dichos elementos son importantes aportes para la formación de competencias profesionales en la Educación Superior.

La formación del profesional: metodología a emplear

La formación del profesional se debe concebir y materializar en la unidad e interrelación entre el trabajo del docente-tutor y estudiante, unidad donde el estudiante ocupa una posición central, como protagonista de su propia formación cultural general (Arana, 1995). Para ello, la metodología a emplear juega un papel determinante y se caracteriza por:

- Ser dinámica, en el modo en que declara las relaciones existentes desde la integración, contextualización de los contenidos y reflexiones sobre la pertinencia de este, su alcance y lugar en el sistema.
- Ser flexible, al permitir que las modificaciones necesarias acordes con la magnitud que

en cada año académico tengan los problemas profesionales, las características de los contextos de actuación y su nivel de desarrollo.

- Ser integradora, por permitir la integración de todos los elementos necesarios y suficientes del proceso de formación profesional en el cual, a partir del modelo del profesional, los objetivos y contenidos tienen su concreción en tareas profesionales que se desarrollan en los diferentes contextos de actuación del profesional.

La metodología cuenta con cinco etapas fundamentales, entre las que se establece una interacción didáctica que le permite desarrollar y evaluar las competencias. A continuación, se muestra el diagnóstico de las necesidades formativas de los estudiantes:

1. Identificación de los contextos de formación de las competencias profesionales.
2. Proyección y organización de la dinámica de formación de competencias profesionales.
3. Ejecución de la formación de competencias profesionales.
4. Evaluación de las evidencias de desempeño y reorientación constante de la formación de competencias profesionales.

Etapas I: Diagnóstico de las necesidades formativas de los bachilleres técnicos

El punto de partida para proyectar la dinámica del proceso en sí, hacia el logro de una influencia profesional coherente, se concentra en la atención en la formación integral de la personalidad del estudiante. Todo ello a partir de la interrelación en el cumplimiento de los objetivos formativos.

Las necesidades son la fuente que justifican las acciones de formación, por cuanto permiten delimitar sus objetivos. Convertir las necesidades en propósitos de formación constituye una tarea del profesor general integral. Se realiza con el propósito de obtener criterios acerca de las competencias profesionales a formar, ideas previas, actitudes, dificultades que poseen los estudiantes vinculados con el contenido que se va a desarrollar, además detectar a los estudiantes con más dificultades y a los que poseen más posibilidades. Estos últimos pueden ser aprovechados por el profesor en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, con la finalidad de promover exitosamente la dinámica de la formación de las competencias profesionales por medio de la realización de tareas profesionales (Arredondo, 1989).

En correspondencia con lo antes expuesto, las necesidades del profesional están referidas a los conocimientos, habilidades y valores imprescindibles para la solución de un conjunto de problemas en diferentes áreas u ocupaciones. En este sentido, la naturaleza y contenido de las necesidades se puede advertir mediante la dirección del proceso formativo con objetivos de índole cognoscitiva, de identificación, comprensión, toma de decisiones en la identificación de los elementos implicados en el ámbito de la escuela politécnica y la empresa como principales escenarios de formación (CEAACES, 2015).

Si este tipo de diagnóstico se utiliza en la clase introductoria, puede ser el momento de adaptar el nivel del contenido de las clases posteriores. Por ello, se recomienda un proceso continuo para valorar los cambios que tienen lugar en los conocimientos e ideas previas diagnosticadas al inicio.

Las acciones fundamentales a realizar por el docente y tutor en esta etapa son las siguientes:

- Analizar el modelo del profesional con vistas al logro de la preparación de los

profesores y tutores del objeto de trabajo, campos de acción, tareas y ocupaciones de la especialidad.

- Seleccionar y aplicar métodos y técnicas de diagnóstico para precisar las potencialidades y carencias de cada estudiante para realizar la actividad profesional en cuanto a: conocimientos teóricos que poseen, habilidades profesionales, aptitudes y valores.
- Valorar los resultados de las técnicas e instrumentos utilizados en el diagnóstico para profundizar en las causas y factores que limitan el desempeño de los estudiantes.

Etapas II. Identificación de los contextos de formación de las competencias profesionales

En esta etapa, se parte de reconocer las áreas básicas y entidades profesionales con potencialidades para realizar la formación profesional por competencias profesionales. En tal sentido, se delimita que estas tengan las condiciones tecnológicas, económicas y medioambientales acorde a los procesos profesionales, así como la existencia de las condiciones organizacionales necesarias para la formación competente de los estudiantes en la solución de problemas profesionales:

- Determinar los problemas profesionales de los contextos de actuación profesional.
- Analizar el estado técnico, material y organizacional de los escenarios profesionales.
- Enunciar las diferentes circunstancias profesionales en que transcurre el aprendizaje de los estudiantes a partir de las condiciones reales que tienen que enfrentar en el lugar de trabajo, los medios, materiales, máquinas, implementos, documentación, fuentes bibliográficas, entre otras.
- Valorar el estado de la cultura organizacional en el lugar de aprendizaje profesional de los escenarios profesionales.
- Valorar la experiencia laboral-profesional del colectivo de trabajadores con vistas a la determinación de los tutores.

Etapas III: Proyección y organización de la dinámica de formación de competencias profesionales

En la proyección y organización de la dinámica de formación de las competencias profesionales se hace necesario tener en cuenta los niveles organizativos del trabajo metodológico. De ahí que se planifican los objetivos por años, al realizar su derivación gradual, la determinación de los conocimientos, habilidades, aptitudes y valores indispensables en la formación (Addine, 2011).

Asimismo, se planifican los contextos de aplicación de los perfiles de competencias a formar, tipos y cantidad de prácticas, tipos y cantidad de tareas profesionales que den respuestas a los problemas profesionales seleccionados del contexto de actuación, las etapas de sistematización, el momento y la forma de evaluar. Todo ello en función de los intereses, ideas, conocimientos y habilidades previas, dificultades y potencialidades detectadas (Ibíd.).

Su conformación se realiza a partir de las tareas profesionales particulares de cada asignatura que responden a la formación, desarrollo y consolidación de las habilidades profesionales en

la especialidad en cada uno de los años. Además, se hace necesario que este proceso tenga su control y seguimiento por medio del sistema de reuniones establecidas por los órganos técnicos en todos los niveles de dirección. La organización de la dinámica de la formación de competencias tiene lugar desde la posición de los autores del presente artículo, al seguir la lógica del proceso en sí mediante la ejecución de tareas profesionales con un carácter integrador. Estas expresan el orden, la secuencia didáctica, así como la sistematización de las actividades cognitivas que debe realizar el estudiante para alcanzar determinado nivel de dominio (Ronquillo, Cabrera y Barberán, 2019).

La lógica del proceso en sí, es el resultado de la integración de la lógica de las ciencias y la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello posibilita la apropiación, sistematización, integración, generalización y aplicación de los contenidos agronómicos en la solución de problemas profesionales y comunitarios (Addine, 2011).

La proyección de la dinámica del proceso en sí requiere de la proyección de todos y cada uno de los componentes no personales aportados por la didáctica de organización, medio y evaluación de la enseñanza, al tener como base los principales problemas profesionales a los que debe enfrentarse el estudiante. A cada etapa de sistematización corresponde un tipo de problema, cuya planificación es precisada por el profesor en función del desarrollo de la competencia y el objetivo del tema, la habilidad (ya estructurada), los conocimientos según los niveles de asimilación y profundidad que deben lograrse al finalizar este.

En consonancia, según las características del proceso de enseñanza-aprendizaje, los tipos de problemas que pueden planificarse pueden ser: reales, modelados, experimentales, teóricos, en contextos puramente académicos o en contextos profesionales. Por ello, es importante que siempre conduzcan a la reflexión del estudiante.

En el diseño de las tareas profesionales se integran todas las etapas, las cuales se declaran a partir del fin y los objetivos del Modelo del Profesional de la carrera en cuestión. En la concepción y formulación de las tareas profesionales, deben concretarse qué acciones y operaciones debe realizar el profesional en formación, vinculadas a la búsqueda y solución de problemas, al desarrollo de habilidades y la formación de su personalidad. Razones por las cuales se parte del supuesto de que la situación profesional se mantenga estable y que los conocimientos sean durables y transferibles a lo largo de la práctica laboral (UNESCO, 2009).

Por consiguiente, las tareas profesionales diseñadas y orientadas deben provocar una contradicción cuya solución genere desarrollo e implique la participación reflexiva. Realizar dichas tareas en contextos profesionales, debidamente programadas y alternantes en las asignaturas de ser posible, no solo propicia el conocimiento de los problemas, metodologías, modos de actuación, etc., sino que fomenta la autoconciencia de la necesidad de aprender más y mejor.

Por otra parte, la concepción de rotación de los estudiantes por diferentes actividades, en consonancia con el sistema de tareas profesionales propuestas, permite la comprensión de la concepción técnica y tecnológica, según las exigencias de tareas y proyectos profesionales. De ahí que, las acciones fundamentales a realizar en esta etapa son las siguientes:

- Valorar la secuencia curricular de la actividad académica por medio de la tarea docente integradora, para la formación de las competencias profesionales, a partir de la identificación de la lógica de ascenso de estas en cada uno de los niveles formativos en los diferentes años.

- Determinar los elementos del conocimiento que son necesarios revelar y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir a los estudiantes a la búsqueda activa y reflexiva en la solución de los problemas profesionales contenidos en las tareas profesionales.
- Valorar el nivel de coherencia de las tareas profesionales integradoras en función de la salida formativa, los problemas profesionales a resolver y su congruencia con las competencias profesionales.
- Sistematizar las habilidades profesionales en los contextos de actuación para la realización de las tareas docentes integradoras, las cuales se desglosan en tareas profesionales.
- Analizar los niveles organizativos, respuesta al desempeño exigido en cada uno de los niveles formativos.
- Promover mediante las tareas profesionales el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en los estudiantes.
- Organizar las tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada estudiante de acuerdo al año.
- Concebir las tareas necesarias y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza-aprendizaje, al tener en cuenta la atención a las diferencias individuales.
- Familiarizar en el caso del primer año escolar, los estudiantes con la institución docente por un período de hasta dos meses, referido en lo esencial al programa planificado entre las empresas y la escuela sobre el trabajo de formación vocacional y orientación profesional.
- Organizar la salida curricular de las tareas profesionales por medio del fondo de tiempo que tiene la asignatura de Trabajo en la Producción.
- Utilizar como mínimo tres horas de las establecidas en la asignatura Trabajo en la Producción, al permitir un carácter sistemático, requerido en la ejecución de la tarea.
- Proyectar la ejecución de proyectos profesionales.

Etapas IV: Ejecución de la formación de competencias profesionales

El desempeño del profesional en formación se pone de manifiesto en los diferentes contextos de actuación. Por ende, las tareas profesionales diseñadas deben exigir el cumplimiento de acciones en cada uno de ellos para formar un profesional que responda a los requerimientos de la Educación Técnica y Profesional. Se concreta de manera eficiente y efectiva lo planificado, lo que implica tomar en cuenta la lógica de la enseñanza-aprendizaje problémica o investigativa (Cruz, s.f.).

En correspondencia con los componentes del proceso y en función del peso que se concede, en particular a la enseñanza-aprendizaje problémica y, en general, a los métodos participativos, esta etapa de la metodología tiene como hilo conductor el enfrentamiento del estudiante a tareas profesionales de carácter integrador. De ahí que en esta se manifiesta la

calidad de la planificación lograda en la de preparación. A la vez, permite realizar los ajustes necesarios acorde con las condiciones concretas en que se cumplen las tareas, por lo que se recomienda:

- Adecuar el nivel de competencias a desarrollar con la profundidad y amplitud del contexto de aprendizaje, constituido por los escenarios profesionales.
- Estimular la detección y formulación de nuevos problemas, al comprometerlos con la colaboración a su solución.
- Fomentar la conexión mutua entre los contextos, conocimientos cotidianos y los profesionales.
- Crear un clima de confianza mutua entre las personas implicadas en el proceso, de forma tal que los profesionales en formación logren desarrollarse en un ambiente natural, libre de tensiones y se manifieste plenamente el nivel de desarrollo.
- Orientar la realización de las tareas profesionales al considerar los resultados del diagnóstico de los estudiantes.
- Comprobar el nivel de comprensión de las tareas y ofrecer los niveles de ayuda que se requieran en cada caso y etapa.
- Despertar el interés por las tareas y garantizar las condiciones materiales requeridas, así como la asesoría adecuada.
- Propiciar que valoren la calidad del cumplimiento de las tareas, descubran y declaren las operaciones, pasos o etapas donde cometieron errores y propongan acciones de corrección, con lo que se estimula el desarrollo de sus procesos metacognitivos.
- Favorecer el fortalecimiento de las relaciones grupales, al respetar las individualidades.
- Estimular los mejores resultados y ofrecer atención diferenciada acorde con el nivel de logros alcanzados, lo que propicia el desarrollo de la autoestima, sobre la base del respeto a los demás y al medio profesional.

En este sentido, según las posiciones asumidas respecto a las tareas y la necesaria graduación de la complejidad como expresión de los niveles de formación, se considera necesaria la ejemplificación de tareas tipos, como una forma de guiar a los profesores para su elaboración.

Etapa V: Evaluación de las evidencias de desempeño y reorientación constante de la formación de competencias profesionales

En esta etapa se integran las informaciones y valoraciones de las etapas del proceso para considerar todos los factores que inciden y determinar las acciones de corrección necesarias que implican decisiones sobre el modelo utilizado.

Para garantizar el desempeño observado es necesario elaborar guías de observación, para lo cual debe cumplirse un conjunto de factores inherentes al contenido de la tarea: conocimientos básicos necesarios para poder aprender, conocimientos necesarios para el desarrollo de la habilidad, el cumplimiento de las normas de seguridad en el trabajo, actitudes y comportamientos que conducen al desempeño adecuado del estudiante, decisiones que el estudiante tiene que tomar, la información precisa para tomar las decisiones, los errores que

pueden ocurrir cuando la decisión se toma equivocadamente, así como las herramientas, equipos, maquinarias, materiales e insumos que intervienen en la actividad (Addine, 2011).

En la evaluación de los niveles de formación de las competencias, se utilizan como criterios fundamentales los siguientes: implicación del sujeto en la realización de la tarea profesional, nivel de conocimientos demostrado en la solución de la tarea profesional, nivel de independencia en la realización de la tarea profesional, nivel de responsabilidad demostrado en la realización de la tarea profesional, resultados logrados en la realización de la tarea profesional.

Las acciones fundamentales a realizar en esta etapa son las siguientes:

- Valorar los criterios de evidencias de desempeño para las diferentes variantes de actividad profesional.
- Evaluar en las condiciones reales del contexto laboral, por medio de las evidencias de desempeño propuestas en la realización de la actividad profesional.
- Valorar de forma sistemática el cumplimiento de la actividad (logros y dificultades), en particular de los métodos utilizados en la relación objetivo-contenido-método.

A modo de conclusiones se puede expresar que la formación por competencias inherentes a la actividad laboral que se ponen de manifiesto en el proceso formativo, parte del reconocimiento de las exigencias actuales en la formación integral del estudiante como una vía para lograr un mayor nivel de idoneidad en su desempeño. De ahí que, la Educación Superior precisa la formación de profesionales competentes que sean capaces de realizar sus funciones de forma eficiente y adecuada en los distintos contextos que la sociedad requiere.

Por tanto, el desarrollo de las competencias profesionales integra un sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades, intereses y motivos del profesional. Su concepción como sistema condiciona la necesidad de desarrollar el proceso de mejoramiento del desempeño profesional de estos recursos de forma integral.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2011). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior*. La Habana. Cuba. Soporte digital.
- Arana, M. (1995). La revolución de la formación socio humanista básica del ingeniero. *Revista Cubana de Educación Superior*, (3), pp. 51-58. La Habana.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2001). La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS. En J. López y J. Sánchez (Comp.), *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*, (pp. 173-190). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México: ANUIES-UNAM CESU.
- CEAACES. (2015). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Ecuador*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos>

- Cruz, P. (s.f.). *El capital humano y la gestión por competencias*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos6/gepo/gepo.shtml>
- Ronquillo, L., Cabrera, C. y Barberán, J. (2019). Competencias profesionales: desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava*, 11(Especial), pp. 1-12. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653>
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*. París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf