

LA COMPETENCIA PROFESIONAL: UNA NUEVA CATEGORÍA DIDÁCTICA.

XI Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior.

Yenileidys Lorenzo Cabezas.

E-mail: yeni1209@upr.edu.cu

Institución: Universidad de Pinar del Río.

País: Cuba.

Doctora en Ciencias Pedagógicas.

Lisett D. Páez Cuba.

E-mail: lisett@upr.edu.cu

Institución: Universidad de Pinar del Río.

País: Cuba.

Doctora en Ciencias Pedagógicas.

RESUMEN

El escenario contemporáneo de la Didáctica Científica requiere de nuevos enfoques epistemológicos, donde la competencia ocupa un lugar primordial. El presente trabajo está dirigido a argumentar la competencia profesional como categoría didáctica, teniendo en cuenta las relaciones entre la Didáctica Desarrolladora, el proceso de formación de competencias y el currículo universitario por competencias. Se realiza una sistematización teórica de las competencias, su definición y clasificación, así como el impacto de estas en el currículo universitario. Se analiza por qué la competencia no constituye un componente didáctico, sino una categoría interdisciplinar trascendente a la Didáctica Desarrolladora. Como resultado principal se muestran los argumentos contextual, teórico y científico a favor de considerar la competencia profesional como una nueva categoría didáctica.

Palabras clave: Competencias, currículo, componente, Didáctica Desarrolladora, profesional competente.

INTRODUCCIÓN

La educación superior contemporánea tiene a su encargo la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social. La formación basada en competencias aparece como una exigencia de las políticas públicas educativas, centradas en los cuatro pilares de la educación propuestos por la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996).

Uno de los problemas más frecuentes en los contextos formativos ha sido la necesidad de lograr un tránsito del aprendizaje basado en problemas hacia un aprendizaje basado en competencias. A ello se suman los requerimientos de la praxis educativa, que exige a diario el desarrollo de competencias profesionales.

La cultura de las competencias impacta significativamente en el proceso formativo universitario, por lo que se hace necesaria su comprensión epistemológica. Sin embargo, existe un conflicto cognitivo en el ámbito educativo en torno a la naturaleza de las competencias. Es por ello que el presente trabajo persigue como objetivo: argumentar la competencia profesional como categoría didáctica teniendo en cuenta las

relaciones entre la Didáctica Desarrolladora, el proceso de formación de competencias y el currículo universitario por competencias.

El objeto de estudio en que se centrará el artículo será la competencia profesional como una nueva categoría didáctica. Para arribar a este resultado se emplearon métodos tales como la revisión documental, el histórico-lógico, el de análisis-síntesis e inducción-deducción; a través de los cuales se obtuvieron los argumentos desarrollados a posteriori.

Desde el rol de docentes universitarios, la formación de profesionales competentes implica la asunción de nuevas perspectivas de enseñanza; sin dejar de entender que, también desde el punto de vista teórico, las competencias representan un reto creativo para la Didáctica. Como dijera Tobón (2004), las competencias son una innovación compleja por todo lo que implican: la formación basada en competencias requiere de la asunción de una nueva inteligencia y racionalidad.

DESARROLLO

1. Consideraciones teóricas en torno a las competencias. Su impacto en el currículo universitario

Las competencias han sido recomendadas por los organismos internacionales y constituyen una demanda para los sistemas educativos, teniendo en cuenta la necesidad práctica de formar competencias y la necesidad teórica de su estudio. Un primer acercamiento al tema requiere de la conceptualización del término, lo cual es una ardua tarea si se tienen en cuenta los diferentes enfoques asumidos en torno a su significado.

1. 1. Sobre el concepto de competencias

El concepto de competencia se comenzó a estructurar a partir de los años 70 del pasado siglo, sobre la base de diversos enfoques que transitan por la lingüística, la psicología conductual; la psicolingüística; la psicología cultural y la psicología cognitiva con la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría de la inteligencia práctica.

Desde diversas perspectivas, el análisis de las competencias se suscribe principalmente al estudio de aspectos como: el desempeño comunicativo, el comportamiento efectivo, la interacción de la persona con el entorno, la dimensión cognoscitiva y la capacidad de las personas para desarrollarse en determinadas situaciones.

Esta construcción histórico - tendencial del concepto de competencias en torno a múltiples referentes disciplinares, explica la diversidad de definiciones, así como la polémica que existe en torno a sus distintas interpretaciones, aspectos esenciales a tener en cuenta para llevar a la práctica el enfoque de competencias.

El vocablo competencias viene del latín *cum* y *petere*, que significa capacidad para concurrir, coincidir en la dirección, traducen según Tobón y otros (2006), poder seguir el paso, y están relacionadas con la "capacidad de seguir en un área determinada, suponen una situación de comparación directa y situada en un momento determinado". (p. 93).

Para Tremblay (1994), la competencia es un sistema de conocimientos conceptuales y de procedimientos, organizados en esquemas operacionales que permiten, dentro de

un grupo de situaciones, la identificación de tareas - problemas y su resolución por una acción eficaz.

Levy-Leboyer (1996), a su vez define las competencias como tareas o situaciones de trabajo, conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, relativamente estables y movilizables cuando es preciso.

Le Boterf (2001), precisa que las competencias se constituyen como un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de las capacidades (cognitivas, afectivas y sociales) y los conocimientos.

Según Valera (2009), las competencias se asumen como configuraciones, construidas y desarrolladas, con un nivel de incertidumbre en sus resultados, dependiendo de los factores que inciden en el proceso, tanto en los aspectos contextuales como históricos presentes en cada proceso de construcción.

Para Tobón (2010), las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, metacognición y compromiso ético, desarrollando y movilizando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

Según Villalobos (2010), la competencia es la capacidad que la persona posee, además de la adquisición de conocimientos, la generación de actitudes y el desarrollo de habilidades cognitivas, intelectuales y motrices, y que conlleva un nivel de desempeño aceptable.

Cada abordaje teórico de las competencias está sustentado en presupuestos o niveles de abstracción realizados por cada autor, lo que conlleva a un resultado conceptual diferente, por lo que se hace necesaria la identificación de las principales características de las competencias. Las mismas se distinguen por:

- ✓ Su vinculación con una actividad
- ✓ La integración de conocimientos, habilidades y valores
- ✓ La implicación de lo conceptual, lo metodológico, lo axiológico y lo actitudinal en su interrelación
- ✓ La resolución de problemas de forma creativa e innovadora
- ✓ Su construcción social, en dependencia del contexto socio-laboral
- ✓ Su identificación con procesos complejos
- ✓ Su ontología como una categoría interdisciplinar

1. 2. Taxonomía de las competencias

Existen diferentes tipos de competencias en dependencia de los enfoques teóricos. Su análisis atraviesa por la complejidad de su abordaje y en función de una gran diversidad de propuestas y experiencias que se han ido acumulando tanto desde la esfera empresarial como docente; así como desde el punto de vista práctico, a partir de las diversas experiencias acumuladas por los diferentes sistemas educativos.

El sistema mexicano distingue tres tipos de competencias: las básicas (vinculadas a niveles generales de lecto-escritura, aritmética); las genéricas o transversales (trabajo en equipo, comunicación efectiva); y las específicas (las competencias propias de un cargo o trabajo determinado). El sistema francés reconoce dos tipos de competencias: las competencias profesionales y las competencias sociales, relacionadas con el saber ser, que es, en último término, aprender a ser.

En la gestión por competencias a nivel de empresas, sobre todo en los EEUU, es usual distinguir entre dos tipos de competencias: competencias centrales o de núcleo (core

competencias) y competencias auxiliares. Por otro lado, Bunk (1994) da cuenta de cuatro categorías: competencia especializada, competencia metodológica; competencia social y competencia participativa o de participación.

El proyecto Tuning (2002) hace referencia a dos tipos de competencias: las transversales o genéricas y las específicas. Las competencias transversales o genéricas son aquellas que rebasan los límites de una disciplina para desarrollarse potencialmente en todas ellas. Las competencias específicas son aquellas que están directamente relacionadas con los conocimientos, habilidades y destrezas concretas de cada área temática.

En un contexto de formación universitaria, existe una distinción entre competencias específicas y competencias generales. Las competencias específicas son las que permiten al egresado iniciar su desempeño laboral en el ámbito profesional, mientras que las competencias generales son las que permiten el desarrollo de los estudiantes en las dimensiones personal, interpersonal y social (Dextre, 2013).

Las diversas clasificaciones de competencias las han abordado desde presupuestos básicos o transversales, centrales o auxiliares, sociales o profesionales, diferenciando en la mayoría de los casos las competencias generales y las específicas. El criterio asumido en la presente investigación para clasificar las competencias en contextos universitarios es el sistema taxonómico propuesto por Díaz (2016).

Según Díaz (2016), las competencias desde sus funciones generales se clasifican en: competencias específicas, competencias básicas y competencias transversales. Las competencias específicas son aquellas que se identifican con los métodos propios de la profesión y que se reflejan en los diferentes campos esferas de actuación. Las competencias básicas son las que al formarse sirven como herramientas para comprender el objeto de la profesión. Las competencias transversales son las que requiere cualquier profesional de acuerdo con el contexto socio laboral y socio histórico para integrar las competencias básicas a las específicas.

1.3. La formación por competencias: su enfoque curricular

El proceso de formación por competencias es aquel proceso formativo de carácter profesional, sistémico y consciente, orientado a generar competencias relacionadas con los intereses profesionales y personales de los individuos, para desempeñar con eficiencia y eficacia la labor profesional con claros referentes en normas existentes que permitan evaluarlas en la práctica (Mertens, 1996).

Se trata de un proceso desarrollador por naturaleza, al complementarse en la competencia la integración de lo instructivo (conocimientos y habilidades) lo educativo y actitudinal (valores y actitudes) y lo propiamente desarrollador (capacidades de integración, propositivas y de transformación de los objetivos). Asume también una concepción de formación integral para la vida, en la vida y a lo largo de toda la vida, donde se hace imprescindible un enfoque educativo de formación por competencias en el diseño curricular.

El currículo, por su parte, es un proyecto educativo global que asume una conceptualización didáctica y posee la estructura de su objeto: la enseñanza-aprendizaje. Tiene carácter de proceso y expresa una naturaleza dinámica al poseer su objeto relaciones interdependientes con el contexto histórico-social, con la ciencia y los alumnos, condición que le permite adaptarse al desarrollo social, a las necesidades del estudiante y a los progresos de la ciencia (Álvarez, R.M., 1997).

El currículo por competencias a su vez es proyecto formativo de carácter sistémico, intencionalmente dirigido a la formación de competencias que desde funciones generales (básicas, específicas y transversales) y funciones horizontales y verticales con base en una metodología de proyectos integradores, permita ser la expresión de las relaciones entre el contexto histórico social (universal, regional y local), los desarrollos científico- técnicos en la evolución de las profesiones y las necesidades del aprendiz, que garantice la capacidad de innovar y crear en los futuros profesionales a partir de la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un ámbito socio-laboral para su interpretación, argumentación y solución de problemas (Díaz, 2016).

Por tanto, la competencia (como término genérico de carácter interdisciplinar) sí impacta en el currículo universitario, si tenemos en cuenta su relación con el diseño curricular de carreras universitarias donde se pretende la formación de profesionales competentes. De hecho, existen relaciones dialécticas entre los componentes de la tríada: Didáctica Desarrolladora -Proceso de Formación de Competencias-Curriculum Universitario por Competencias. Esta tríada se sustenta teóricamente en la Escuela de Desarrollo Integral, cuyo máximo exponente lo constituyen las competencias profesionales, tal como se concreta a continuación:

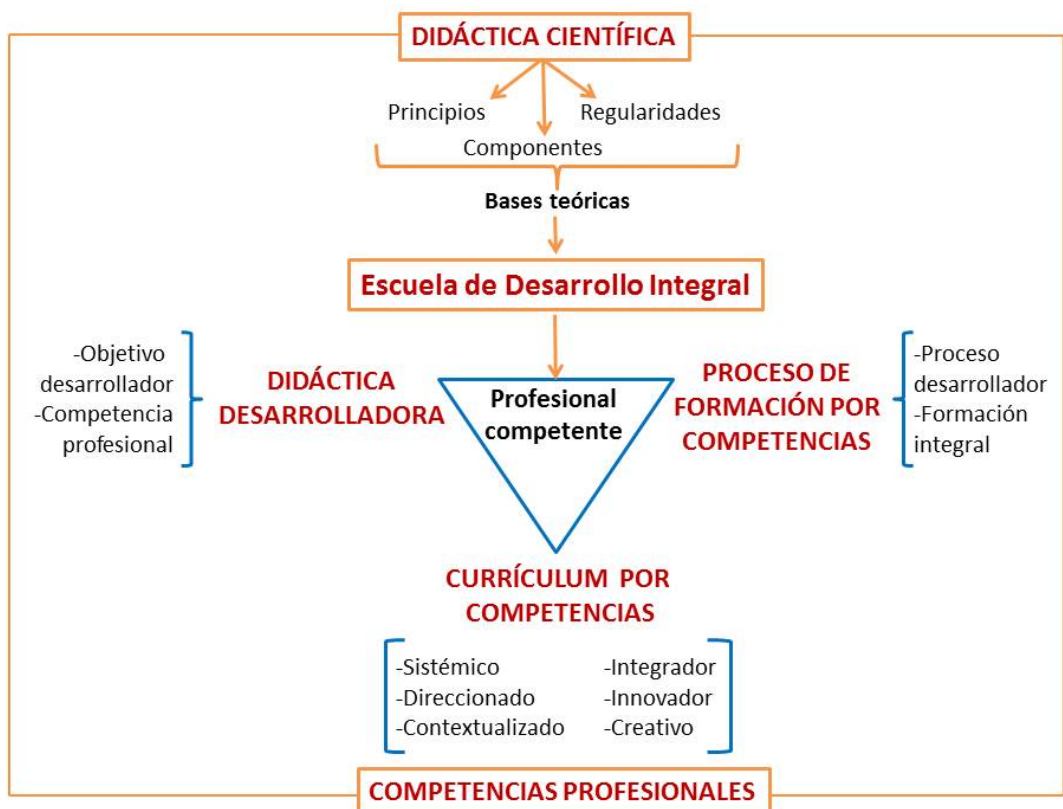


Figura 1. Relaciones esenciales de la Didáctica Científica en función del desarrollo de las competencias profesionales.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

2. La competencia profesional en el campo de la Didáctica Desarrolladora

No por constituir la competencia una categoría del ámbito empresarial, puede ser reducida solo a este último, ni por estar la Didáctica desarrollada como ciencia puede pensarse que ya esta no admite categorías tan en boga como la de “competencias”. Precisamente en el escenario contemporáneo de la Didáctica Científica, se requiere de nuevos enfoques epistemológicos, donde la competencia profesional ocupa un lugar primordial.

2.1. Aproximación conceptual a las competencias profesionales

La competencia en sí resulta una categoría compleja, cuyas disímiles definiciones le han enmarcado en unas u otras Ciencias. La propia concepción histórica de la competencia desde las aristas económica o empresarial, han impedido trasladarla hasta un campo científico como lo es la Didáctica. Sin embargo, la realidad educativa actual le demanda, en especial por la necesidad de lograr un tránsito del aprendizaje basado en problemas hacia un aprendizaje basado en competencias.

Las competencias han sido conceptualizadas desde tres enfoques fundamentales: el empresarial (relativo al desempeño eficiente), el psicológico (atendiendo a componentes motivacionales) y el curricular (respecto a la formación de conocimientos, habilidades y valores en contextos educativos), según López (2005). Este último enfoque curricular es el que esboza las competencias profesionales, evidenciando una estrecha relación entre las competencias y la Ciencia del currículo.

De forma general, las competencias profesionales implican organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua (Perrenoud, 2004).

Según Tejeda y Sánchez (2009, p. 38), la competencia profesional es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes), que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano acorde con las características y exigencias de las situaciones profesionales que enfrenta relativas a la profesión.

Para González (2006), la competencia profesional es una configuración psicológica compleja en tanto incluye en su estructura componentes de orden motivacional e intelectual que se integran en diferentes niveles de desarrollo funcional en la regulación de la actuación profesional del sujeto. Esto quiere decir que un profesional es competente no sólo porque posee conocimientos y habilidades que le permiten resolver eficientemente los problemas profesionales, sino también porque manifiesta una motivación profesional sustentada en intereses y valores profesionales y dispone de recursos personológicos que le permiten funcionar con flexibilidad, reflexión personalizada, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura en su actuación profesional de manera tal que posibilitan un desempeño profesional eficiente, ético y responsable.

Por otra parte, Valle, I. (2003) entiende que “Las competencias profesionales son el resultado de la integración, esencial y con un alto grado de generalización de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiestan a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados”. Este concepto incluye en sí el carácter integrador (de conocimientos, habilidades y valores) de las competencias y su vinculación a un contexto profesional para la solución de problemas.

En resumen, la competencia profesional ha estado asociada en ocasiones al concepto de competitividad, algunos autores la han definido como habilidad u operacionalización, otros la conciben como una cualidad o como una configuración psicológica compleja, en tanto otro grupo de teóricos entiende la competencia como una capacidad o un conjunto de capacidades. Esta última tendencia destaca como regularidad la posibilidad de integración didáctica que se logra con las competencias, en tanto es una capacidad para integrar conocimientos, habilidades y valores.

Esta línea de pensamiento es la asumida en la presente investigación, al coincidir con el criterio de Díaz (2016, p. 33), quien define la competencia profesional como un “conjunto de capacidades que desarrolla el futuro profesional para integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto social y socio laboral, que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas en este, de forma innovadora y creativa”.

2.2. ¿La competencia constituye un nuevo componente didáctico?

A decir de Camilloni (2007), la Didáctica tiene como objeto de estudio el proceso enseñanza-aprendizaje; su tarea esencial es adecuarse a las exigencias y demandas de las nuevas políticas públicas educativas, encaminadas a perfeccionar a la persona en su actuar individual y social. De tal manera, la instrumentación didáctica es el asidero de una formación basada en competencias, puesto que ofrece el cómo formar en competencias (Villalobos, 2010, p. 69). Sin embargo, la necesidad de insertar las competencias en la Didáctica, no implica el asumirlo como componente.

Definitivamente la competencia no es un nuevo componente didáctico, lo cual se justifica por las siguientes razones:

- No es un componente en sí, sino el resultado de una integración didáctica
- No es sustitutiva del objetivo, aunque en ocasiones tributa directamente a este
- No tiene expresión en todos los sistemas y subsistemas curriculares, pues no tiene asidero a nivel micro-curricular

Según Álvarez, C. M. (1999, p. 28) “el componente es un elemento esencial del objeto, del proceso que, en su ordenamiento, en relación con otros componentes, conforma su estructura. La integración de todos los componentes da lugar al sistema, en este caso al proceso docente educativo”. Por tanto, resulta imposible incluir la competencia dentro de los componentes de estado u operacionales, ni por sus elementos conceptuales ni clasificatorios.

En ocasiones se ha tratado de identificar la competencia con la habilidad. Sin embargo, estas no coinciden. En tal sentido, Jonathan Alcántara (2003) plantea que una competencia está a mayor nivel que una habilidad, ya que integra un conjunto de habilidades, conocimientos, y comportamientos del individuo para desempeñar con

éxito una actividad dada, es decir que las competencias integran: saber, saber hacer y saber ser. De tal forma, la habilidad implica saber hacer, mientras que la competencia implica aprender integrando, proyectando e innovando.

Tampoco se puede identificar la competencia con el objetivo. Esta no resulta suplente del objetivo, aunque en algunos niveles se convierte en objetivo del nivel didáctico inferior. De hecho, la siguiente gráfica muestra las diferencias estructurales entre el objetivo y la competencia.

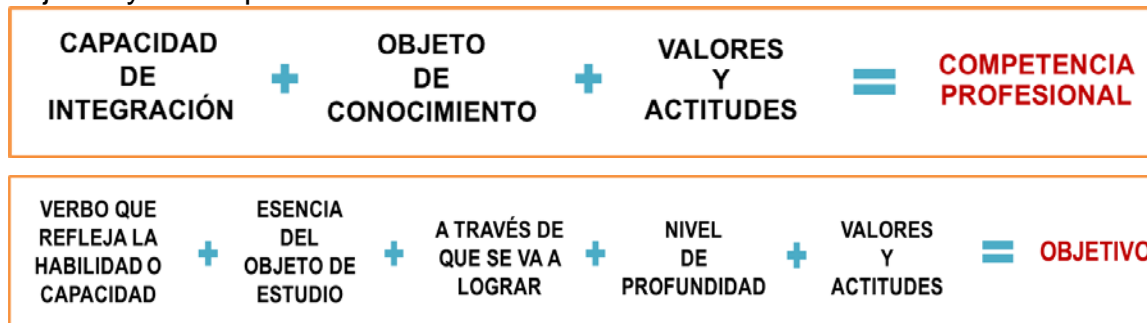


Figura 2. Estructura de la competencia profesional y del objetivo de aprendizaje.

Fuente: Teresa Díaz Domínguez (2016)

La competencia sí está vinculada estrechamente al contenido como componente didáctico, pues requiere de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la generación de actitudes. Por tanto, es una capacidad integradora del contenido que supera la habilidad.

En el proceso de formación por competencias se hace evidente la importancia que tiene la fundamentación de objetivos desarrolladores que permitan una adecuada derivación e integración en todos los niveles estructurales del mismo, y donde la selección y secuenciación de los contenidos es vital para el cumplimiento de estas y la solución del problema de aprendizaje.

La relación entre competencia y método como componente operacional es esencial. Los métodos por excelencia de acuerdo a las potencialidades de la formación por competencias resultan ser el método problémico y el de proyectos, que tributan al desarrollo de una actividad de aprendizaje consciente y creadora.

A su vez, la evaluación en el contexto de formación por competencias debe ser desarrolladora, tipificada por ser flexible, participativa, sistemática y formativa; potenciando la evaluación por proyectos, esencialmente a través del empleo del portafolio como herramienta didáctica de evaluación alternativa.

Los componentes didácticos deben estar presentes en cada uno de los sistemas y subsistemas curriculares (carrera, disciplina, asignatura, unidad didáctica, clase y tarea docente). Sin embargo, el diseño de una competencia solo llega hasta el nivel meso-curricular; o sea, se debe diseñar a nivel de plan de estudios y de disciplinas y años académicos, mas no a niveles inferiores. Resulta incoherente, por ejemplo, el desarrollo de competencias en una clase, por el propio nivel de integración superior que estas implican.

A modo de resumen, se rechaza de plano la inclusión de la competencia profesional como componente didáctico, porque en principio se entiende que cualquiera que sea la unidad organizativa que se tome para estudiar el proceso docente (incluso la más sencilla que es la tarea docente) tendrá todos los componentes que lo caracterizan.

Pese a ello, la competencia no es un componente porque incumple con este requisito, pues no se expresa a nivel micro-curricular.

2.3. Argumentos a favor de la competencia profesional como categoría didáctica

Ciertamente el nivel de integración de contenidos que logra la competencia en cuanto a conocimientos, habilidades, valores y actitudes, permite enmarcar su estudio en el campo de la Didáctica. La competencia profesional encierra en sí la posibilidad de transitar por los componentes didácticos para llegar a su conformación, sin vulnerar las leyes y principios de la Ciencia del currículo.

Entre los argumentos que permiten la defensa de la competencia profesional como nueva categoría didáctica se encuentran los siguientes:

✓ Contextual

El actual contexto de la Educación Superior exige el desarrollo de competencias profesionales, aspiración esta ya declarada explícitamente desde el nivel internacional. La formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una misión esencial de la Educación Superior Contemporánea (UNESCO, 1998).

La propia Organización Internacional del Trabajo (OIT) define las competencias como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. El Proyecto Tuning (2002) programa también el desarrollo de cuatro líneas de acción: 1) Competencias genéricas y específicas, 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, 3) Créditos académicos y 4) Calidad de los programas. De tal manera, la formación de competencias profesionales aparece como una exigencia de las políticas públicas educativas a nivel macro.

Reiteradamente los centros de enseñanza superior a nivel global aluden a la necesidad de formar profesionales competentes, y Cuba no está aislada a tales exigencias del panorama internacional. De hecho, el Ministerio de Educación Superior cubano (MES) ha declarado en el año 2016 sus 4 áreas de resultados clave (ARC). La primera de ellas es precisamente la Formación de un profesional competente comprometido con la Revolución (ARC 1). Por tanto, el contexto cubano requiere de una nueva epistemología de la competencia profesional en el campo de la Didáctica.

✓ Teórico

Resultan disímiles los estudiosos de la Pedagogía y la Didáctica que han abordado la formación por competencias. De tal manera se puede identificar la existencia de cierta comunidad científica en la materia, y la evidencia de investigaciones educativas que aún continúan indagando en el tema. Hasta tal punto pudiera aseverarse que ya los estudios científicos que eluden las competencias profesionales resultan ser obsoletos. Por ende, la inclusión de las competencias profesionales en los estudios pedagógicos y didácticos, más que una novedad, resulta ya una necesidad insoslayable.

Ciertamente se ha desarrollado un sistema de conocimientos en torno a las competencias profesionales, que permite su definición: Valle, I. (2003), Alcántara (2003), Perrenoud (2004), López (2005), Tejeda y Sánchez (2009), Tobón (2010), Villalobos (2010), Díaz (2016); y su clasificación: Bunk (1994), Proyecto Tuning (2002); Dextre (2013) y Díaz (2016).

La Escuela cubana se ha dedicado también a la investigación científica en torno a las competencias profesionales. A ello se suman estudios de posgrado impartidos en Cuba,

entre los que se destaca uno ofrecido por la Universidad de Santander, en México: el Postdoctorado en Didáctica Desarrolladora y Formación de Competencias: Didáctica y Curriculum en la Educación Superior (2016). Este constituye un antecedente práctico trascendental para la formación de una comunidad científica en materia de competencias. De tal forma, aunque las competencias resulten una categoría aún en ciernes, ello no significa que no sea trascendente para los estudios didácticos contemporáneos.

✓ Científico

Actualmente existen condiciones desde la ciencia para hacer del proceso de formación por competencias un verdadero proceso desarrollador, constituido como un paradigma pedagógico para la formación de las nuevas generaciones de profesionales.

Al entender la Didáctica como la ciencia del Currículo y al concebir la importancia de formular un currículo por competencias, es inevitable el hecho de insertar la competencia profesional en esta ciencia. De hecho, la competencia profesional tiene un carácter didáctico en tanto integra en sí varios componentes didácticos no personales e incide directamente en el desarrollo de la Didáctica Científica.

Estrecha relación guarda también la competencia profesional con los componentes personales de la Didáctica. Juegan un papel fundamental el estudiante y el profesor, pues deben identificarse competencias para aprender y competencias para enseñar. A ello se suma que la cultura de las competencias ha generado una innovación didáctica centrada en el proceso de aprendizaje del educando como constructor de sus procesos de aprendizaje (Villalobos, 2010, p. 2); lo cual conlleva al desarrollo de la metacognición, para que el sujeto conozca lo que aprendió, cómo y para qué lo aprendió.

La inclusión de las competencias en el marco conceptual de la Ciencia del currículo trasciende más allá de los componentes didácticos. El propio perfil del profesional constituye el fundamento del diseño curricular e implica la previsión de las funciones que debe cumplir y las características que debe tener alguien para desempeñarse con éxito en una profesión. Por ende, en la concepción de los perfiles profesionales no debe soslayarse el diseño de las competencias generales, horizontales y verticales que tributen a un eficiente desempeño profesional y a una adecuada concepción de la Didáctica Desarrolladora.

La Didáctica Desarrolladora constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes (Silvestre y Zilberstein, 2000).

¿Por qué entonces entender la competencia profesional dentro del campo científico de la Didáctica Desarrolladora? Porque es preciso elevar al rango de categorías esenciales aquellos conceptos que están en el centro del núcleo duro de la teoría explicando sus relaciones (Valle Lima, 2007, p. 16). Y en este sentido la competencia profesional aparece como categoría que explica relaciones esenciales en el currículo.

Según el diccionario filosófico las categorías son aquellos “conceptos fundamentales que reflejan las propiedades, facetas y relaciones más generales y esenciales de los fenómenos de la realidad y la cognición” (Rosental y Iudin, 1973, p. 451). De tal manera, la categoría será un concepto de máxima generalidad, que no tiene carácter

estático, sino dinámico, y está insertada en un momento específico del desarrollo de la sociedad.

A decir de González Rey (1999, p. 64), “las categorías son instrumentos del pensamiento que expresan no solo un momento del objeto estudiado, sino también el contexto histórico cultural donde ese momento aparece como significativo”. Por ende, el contexto educativo actual exige de una mirada a la epistemología de las competencias en sí, con énfasis en las competencias profesionales.

Grosso modo, si bien no puede considerarse la competencia como un nuevo componente, esta sí resulta una categoría didáctica insoslayable para los estudios pedagógicos contemporáneos. El solo hecho de entender la trascendencia de la Didáctica científica, implica no obviar la concepción de formación por competencias en los currículos universitarios. Y el entender filosóficamente las *categorías* como conceptos de máxima generalidad, permite defender la idea de insertar a la competencia profesional como una nueva categoría dentro de la Didáctica Desarrolladora.

CONCLUSIONES

1. Las competencias impactan significativamente en los contextos educativos, al evidenciarse relaciones dialécticas entre la Didáctica Desarrolladora, el proceso de formación de competencias y el currículo universitario por competencias.
2. La competencia profesional es entendida como el conjunto de capacidades que desarrolla el futuro profesional para integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto social y socio laboral, que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas en este, de forma innovadora y creativa.
3. La competencia profesional no constituye un componente didáctico, sino una nueva categoría trascendente a la Didáctica Desarrolladora, sobre la base de argumentos de tipo contextual, teórico y científico que avalan su inclusión en la Ciencia del currículo.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Adams, K. (1996). Competency's Americans origins and the conflicting approaches in use today. Competence. Londres Eclipse Group, Vol. 3 No. 2.
- ✓ Alcántara, J. (2003). La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. mailtodocumentos@gestiopolis.com
- ✓ Álvarez, C.M. (1999). Didáctica: La Escuela de la Vida. Editorial Pueblo y Educación, Habana.
- ✓ Álvarez, R. M. (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana, Honduras: Ediorial Academia.
- ✓ Balbo, J. (s.f.). Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades. Venezuela: Universidad Nacional Experimental del Táchira.
- ✓ Bolívar, C. (2002). Más allá de la formación: El desarrollo de competencias. Versión digital.
- ✓ Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Argentina: Paidós.
- ✓ Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Ediciones UNESCO, París.

- ✓ Díaz, T. (2003). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Medellín, Colombia.
- ✓ Díaz, T. (2005). Formación por competencias. Encuentro Internacional de Educación Superior: Medellín 7-10 de junio.
- ✓ Díaz, T. (2016). Didáctica desarrolladora en la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales. 10mo Congreso Internacional de Educación Superior. Curso 8.
- ✓ González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. Revista XXI Educación. Universidad de Huelva. Vol. 8.
- ✓ González, F. (1999). La investigación cualitativa en Psicología. Educ. Sao Paulo.
- ✓ Karcher, W. (1998). Sobre el significado de las competencias generales en el sector informal urbano y condiciones para su adquisición. Revista Educación, Vol. 57/58, [Alemania](#).
- ✓ Le Boterf, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- ✓ Levy-Leboyer, C. (1996). Gestión de las competencias. España: Ediciones Gestión 2000.
- ✓ Lluch, E. (1996). [Introducción](#) a la formación basada en competencias (EBC): algunas ideas generales. Revista Curricular Informativa, Vol. III, No. 4, Oct-Dic, [México](#).
- ✓ López, E. (2009). Competencias, creatividad y aprendizaje. Edit. Universidad Santander, México.
- ✓ López, M. A. (2015). Aprendizaje, competencias, y TIC. Editorial Pearson.
- ✓ Maldonado, M. Á. (2010). Currículo con enfoque de competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- ✓ Mertens, L. (2000). La gestión por competencia en la [empresa](#) y la formación profesional, OEI, España.
- ✓ Morin, E. (1999). Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris: Seuil.
- ✓ Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas Competencias para Enseñar. Editorial UNISAN.
- ✓ McClelland, D.C (1973). Testing for competence rather than for 'intelligence'. American Psychologist, 28 (1):1--14, January.
- ✓ Ortíz, A. (2001). Modelo de diseño curricular por competencias. Tesis de doctorado. CeeS "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- ✓ Rosental, M. y P. Iudin (1973). Diccionario filosófico. Editora Política. Ciudad de La Habana.
- ✓ Salas, R. (1997). Sistema de monitoreo y [control](#) de calidad de la competencia y el desempeño profesional. Revista Educación Médica Superior, Vol. 11 (1).
- ✓ Tejeda, R. (2008). La formación por competencias profesionales en los contextos universitarios a través de proyectos. Una experiencia en la carrera de Ingeniería Mecánica. 6to Congreso Internacional Universidad 2008. Palacio de las Convenciones, La Habana, Cuba.
- ✓ Tejeda, R. y Sánchez, P. (2009). Las competencias profesionales y su aprendizaje en la Educación Superior. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIV No. 4.
- ✓ Tremblay G. (1994). Pedagogía colegial. Material fotocopiado. S/ed.
- ✓ Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2ª edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.

- ✓ Tobón, S. y otros. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ✓ Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- ✓ Proyecto Tuning. Educational Structures in Europe (2002). www.relint.deusto.es/TUNINGProyect/index.htm
- ✓ UNESCO (1998). “La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción” Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5 –9 de octubre.
- ✓ Valera, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. Revista Civilizar. Vol. 10. No. 18.
- ✓ Valle, I. (2003). Sobre competencias laborales. mailtodocumentos@gestiopolis.com
- ✓ Valle, A. (2007). Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- ✓ Villalobos, E. M. (2010). Perspectiva didáctica para la formación basada en competencias. Revista Teoría y Praxis investigativa. Volumen 5 - No. 1, Enero – Junio.