

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

INTERVENTION STRATEGIES FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE HIGHER EDUCATION

Dr. C. Rafael Tejeda Díaz
M.Sc. Pedro Sánchez del Toro

Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”

rtd@ict.uho.edu.cu

Palabras Claves: Competencia, Proyecto, Estudio de caso, Tarea

Keywords: Competence, Project, Study Case, Task

Resumen:

El propósito de este trabajo está encaminado al abordaje del proceso de formación de competencias profesionales en la Educación Superior. Su inclusión se fundamenta desde la perspectiva de un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador, mediado por estrategias de intervención que movilicen las potencialidades individuales de los estudiantes, en pos de su mejoramiento humano y profesional.

Abstract:

The purpose of this work is guided to the boarding of the formation process of professional competence in the Higher Education. Their inclusion is based on the perspective of a teaching process - learning developer, mediated by strategies of intervention that mobilize the individual potentialities of those students, in behalf of their human and professional improvement.

INTRODUCCIÓN

Cada día aumenta más la necesidad de que los estudiantes universitarios se formen en un ambiente flexible y contextual capaz de favorecer la integración de los diversos saberes que caracterizan la profesión.

En la Educación Superior se deben propiciar espacios para que los profesionales en formación desarrollen la actividad académica, laboral e investigativa con la sistematicidad requerida por cada carrera, de manera que se logre una actividad cognoscitiva y valorativa a fin de prepararlos para su futuro desempeño profesional.

Con este propósito se usa la tarea integradora, el estudio de caso de situaciones profesionales y el proyecto como estrategias de intervención para favorecer la formación de

las competencias profesionales desde una perspectiva desarrolladora para favorecer las potencialidades humanas.

DESARROLLO

1. La competencia y su significación

Relacionado con el término competencia, se han consultado diferentes definiciones expresadas en varios documentos bibliográficos, donde se pueden citar los autores siguientes: Spencer (1993); Boyatziz (1982); Rodríguez – Trujillo (1999); Resolución Ministerial No 21 (1999); Echeverría (2005); García Sáiz (2003); Tejada (2005); Miguel, M (2006); Mc Clelland, D. C. (1973); Mertens, L. (1996); Cejas (2000); Ovejero, H. (2001); Peiro, J. M. (2003); Proyecto Tuning (2004); Roca (2001); Ortiz, E. (2002); Castellanos, Ana María, B y Ll. Miguel (2003); Irigoin, M y Vargas, F (2003); Navio, A. (2005); Forgas (2005); Villa, A. y Pobrete, M. (2007); Tobón (2004); Rychen, P. y Salganik, L. M. (2000); Homero (2003); Ortiz (2005); Alonso (2007); Torres (2007) y Sánchez, María (2008). Su sistemático análisis permite aseverar que su tratamiento se ha producido desde lo psicológico, lo pedagógico, lo social, lo laboral con énfasis en lo ocupacional y profesional, entre otros.

Desde esta diversidad, al trabajar la formación y capacitación de un profesional competente en el nivel universitario, es un reto de los directivos y profesores el asumir teóricamente una posición respecto al término competencia, que en el marco de una perspectiva de desarrollo personal del sujeto, se considera una cualidad humana que distingue y significa la actuación de cada profesional.

Una cualidad se refiere a las características propias e innatas de un ser animado o inanimado. Dentro de sus significados más generales están: un carácter natural o adquirido que distingue del resto de los de su especie, a personas, seres vivos u objetos o la manera de ser de alguien o algo. Tomado de Wikipedia, la enciclopedia libre (2008).

Etimológicamente, esta palabra procede del latín *qualitas*, -atis, a través del latín vulgar *qualitate*. De este modo, alude a aquellos hechos que tienen la característica de ser verídicos (*vera* en latín), cualidad se refiere al mismo hecho de tener una determinada característica o forma de ser. Tomado de Wikipedia, la enciclopedia libre (2008).

Según el diccionario de lengua española (2008), cualidad significa: característica natural o adquirida que tiene alguien o algo, que lo hace tal como es y que lo distingue de los demás de su serie. Característica importante, buena y útil de alguien o algo.

Su tratamiento en función de la educación es entendida por investigadores del Centro de Estudios “Manuel F. Gran” como la expresión del resultado de un movimiento o transformación que se ha suscitado en el proceso, que también permite caracterizar éste, pero que se constituye en una expresión más interna del mismo.

Estos criterios sistematizados e interpretados, permiten asumir que la **cualidad** es la expresión sintética que da significación a las transformaciones que se producen a través de las relaciones y movimientos entre los componentes o elementos esenciales de un proceso u objeto modelado que connotan su trascendencia.

Considerar la competencia como una cualidad humana establece su distinción personal en la formación a través de las relaciones esenciales que se producen entre los diversos saberes, los cuales son adquiridos y se erigen en su integración como una síntesis dialéctica que se connota a partir de los recursos personológicos que posee, utiliza y actualiza el sujeto.

Partiendo de las consideraciones anteriores es posible exponer que la **competencia** 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 socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno.

Estos saberes tienen un tipo de aprendizaje peculiar que al integrarse de forma armónica en la configuración de la competencia, emergen en un aprendizaje con mayor nivel de complejidad de carácter integrador, a partir de los propios ritmos de aprender y los recursos personológicos que posee y sistematiza el sujeto de forma gradual.

El saber: Se refiere a los conocimientos diversos que posibilitan la **multireferencialidad**, expresada a través de conceptos, definiciones, teorías, leyes, principios, datos, informaciones, hechos, fenómenos o procesos que son aprendidos durante la vida como resultado de la cultura general y profesional que caracteriza al sujeto.

Saber hacer: Se refiere a las habilidades, hábitos, destrezas y capacidades que dan la posibilidad al sujeto de poseer y activar procedimientos con carácter **transferible** expresados en estrategias, métodos – técnicas o formas de realización de actividades concretas en el contexto de actuación profesional.

Saber estar: Vinculado con el componente conductual del sujeto congruente con los recursos personológicos que posee, el cual integra aquellos procesos psicológicos que estimulan, sostienen y orientan al desempeño, entre los que se puede citar las motivaciones intrínsecas hacia la actividad profesional en aras del mejoramiento de la calidad de su desempeño, de los resultados de la actividad, la autovaloración y regulación para garantizar la **pertinencia** con respecto a la idoneidad profesional.

Saber ser: Caracterizado por los valores que han sido interiorizados y subjetivados por el sujeto que lo distingue de manera **trascendente** en su actuación, dando un sello y una significación personal al desempeño que se expresa en equilibrio con los principios, convicciones y actitudes en función de las normas ético - morales y profesionales.

Se significa que estos saberes que expresan un tipo y nivel de aprendizaje, aunque se explican de forma individual, se manifiestan o emergen en la dinámica que se genera como resultado de la interacción de los mismos. Estos a pesar de poder existir de manera independiente solo son parte de la competencia al perder su identidad propia y fusionarse en relaciones y nexos generados en una síntesis dialéctica del pensamiento y la acción, entre otros aspectos, como los motivos, intereses profesionales y recursos personológicos del sujeto. En la formación y desarrollo de la competencia confluye la interiorización y la aplicación de los saberes en la actividad socioprofesional.

En esta definición desde una perspectiva de desarrollo humano personal y profesional se pueden identificar en la **competencia**, los elementos siguientes:

Elementos esenciales	Connotación en la competencia	Significado
Cualidad humana	Expresión sintética que da significación a las transformaciones que se producen a través de las relaciones y movimientos entre los saberes que conformar la competencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Lo distingue como ser humano ante la sociedad y la profesión en plena correspondencia con su situación social del desarrollo, expresando su identidad socioprofesional. • Distinción personológica que tiene en cuenta las potencialidades y ritmos de aprendizaje del sujeto. • Potencia el desarrollo y mejoramiento humano del sujeto como ente social, que tiene una determinada función social en relación con la profesión.
Configuración	Hace que se contemple la complejidad que emana de la conformación de sus componentes (saberes) en el orden cognitivo, afectivo e instrumental, los que en su integración matizan los niveles de desarrollo funcional que se alcanzan en el sujeto en su actuación.	<ul style="list-style-type: none"> • Adquiere expresión en la valoración de la formación como un proceso de desarrollo que pasa por diferentes niveles de relaciones que se manifiestan en equilibrio y desequilibrio individual en su relación con la diversidad y significados de los contextos de forma dinámica. • Los saberes se fusionan en un entramado complejo, donde cada uno tiene su significado peculiar y nivel de aprendizaje, pero su expresión se da de forma sintética y dialéctica fruto de las relaciones entre la interiorización y actuación contextual.
Diversidad de contextos	Representan aquellos escenarios diversos (universitarios, laborales, profesionales, ocupacionales, sociales, comunitarios y familiares) en que vive y se desenvuelve el sujeto como ser humano que se está formando como un profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Estas se forman y desarrollan en la diversidad de contextos, con sus exigencias educativas, sociales, laborales y profesionales. • Toman en consideración que en el aprendizaje de los saberes y la configuración de la competencia influye la variabilidad y dinámica intrínseca generada, identificando y utilizando las potencialidades y retos que implica cada contexto. • Favorece la relación entre: procesos de la profesión, problemas, situaciones

		profesionales y métodos profesionales. <ul style="list-style-type: none"> • Se manifiestan las relaciones intra e interpersonales entre alumno – profesor y profesional en ejercicio.
Desempeño idóneo	Es a través de la actuación sistematizada por el sujeto donde se configura la competencia, en la materialización del nivel de interiorización alcanzado de los saberes, movilizados y dinamizados de forma contextual en una actividad concreta, mostrando su desarrollo a través de evidencias.	<ul style="list-style-type: none"> • Este desempeño implica una dinámica articulada de los saberes aprendidos en la actividad que realiza el sujeto, donde se materializa la demostración del nivel de desarrollo de la competencia, pero a la vez, favorece el reacomodo y resignificación de estos, de forma personal. • Esta dinámica ayuda a configurar la competencia que toma en consideración las normas y exigencias establecidas por los diversos contextos, pasando por diversos momentos de incertidumbres y caos propios de un proceso de configuración complejo, orientado y entrelazado entre el presente, pasado y futuro.

Tabla No 1. Elaboración Personal. Tejeda (2009)

2. Presupuestos psicodidácticos de las estrategias de intervención

La formación de profesionales competentes es una exigencia de los tiempos actuales, razón para que las universidades busquen variantes y alternativas diversas para encausar un proceso de enseñanza – aprendizaje que implique al estudiante en situaciones de aprendizaje creadoras e innovadoras.

Las estrategias de intervención se constituyen en sí mismas, alternativa mediadora y facilitadora de la formación de las competencias profesionales en el nivel universitario, toda vez que se convierten en una situación de aprendizaje que provoca la interacción individual y colectiva. Estas tienen un carácter integrador, contextual y desarrollador que permiten la profesionalización de un proceso de enseñanza – aprendizaje en plena correspondencia con las situaciones y problemas profesionales trascendentales de la profesión.

La formación de las competencias profesionales requiere de un pensamiento creativo e innovador en los estudiantes, lo que presupone posibilitar la búsqueda de alternativas personalizadas desarrolladas en pos de permitir la construcción de estrategias individuales. Las estrategias de intervención implican siempre una aproximación generalizada de un sistema de tareas con carácter integrador que guíen la enseñanza y el aprendizaje, en el marco de una diversidad de saberes a apropiarse y aplicarse por los estudiantes en un contexto determinado como evidencia de desempeño.

La materialización de las estrategias de intervención como mediadores del proceso de enseñanza – aprendizaje para favorecer la formación de las competencias profesionales en

los estudiantes del nivel universitario se sustentan en los presupuestos psicodidácticos siguientes:

- La utilización de una práctica guiada en los diversos contextos laborales – profesionales y educacionales de la carrera y la profesión.

La utilización de las estrategias de intervención (proyectos, estudio de casos de situaciones profesionales y tareas integradoras) implica un aumento progresivo de la complejidad en la medida que el alumno transita por los niveles de formación establecidos. Se sugiere propiciar el uso estratégico de procedimientos y métodos profesionales propios de la profesión que posibiliten que lo aprendido se transfiera y se aplique a contextos similares o nuevos. Es de suma importancia el diálogo abierto y franco entre profesor – alumno – instructor para potenciar la autonomía en la toma de decisiones en el alumno a la hora de brindar una alternativa de solución acorde con la situación o problema abordado.

- La utilización del trabajo en grupos cooperativos.

La formación de las competencias profesionales tiene la intencionalidad de promover la realización conjunta de tareas de aprendizaje tomando como base la cooperación entre los miembros del colectivo implicados en las diversas estrategias de intervención. Puede ayudar a optimizar el aprendizaje personal la socialización de saberes de forma grupal. Para esto es importante tener presente el nivel precedente de los saberes en los estudiantes, la diversidad del grupo y la planificación de las tareas que contempla cada estrategia de intervención.

- Empleo de una práctica independiente con una visión estratégica.

A partir de la práctica guiada del proceso de formación de las competencias profesionales en los estudiantes, se produce la apropiación de experiencias individuales, donde los niveles de ayuda se darán en dependencia de las evidencias de desempeño mostradas como forma para el mejoramiento progresivo.

La aplicación del análisis y discusión metacognitiva fomentan el debate y la valoración individual de los estudiantes en la medida que transitan por cada uno de los niveles de formación, donde subyacen las estrategias de intervención a favor de la relación entre desempeño, criterios y evidencias. Esto se constituye en guía para el aprendizaje, con la finalidad de que los alumnos sean conscientes de la eficacia de sus recursos personológicos para alcanzar la idoneidad profesional, toda vez que sean capaces de transferir y modificar sus saberes a situaciones y problemas profesionales.

- Fomento del desarrollo pleno e integral de la personalidad de los estudiantes.

Usar estrategias de aprendizajes que promuevan la formación de competencias profesionales en los estudiantes desde una postura de considerar estas como cualidad caracterizadora del sujeto, a partir de las interrelaciones complejas entre los saberes, presupone trabajar en pos del desarrollo pleno de su personalidad. Ante este reto, el proceso de enseñanza debe trascender el uso mecánico de los algoritmos de aprendizajes a una visión más integral, donde el sujeto construya sus saberes de manera estratégica; es decir, buscando más que la apropiación de un algoritmo, la formación de un sujeto que desarrolle la capacidad para autogestionar su aprendizaje y actúe personológicamente de manera creadora e innovadora.

Hay que tener presente las potencialidades y posibilidades de los estudiantes para el tránsito por los niveles de formación a través de las estrategias de intervención concebidas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El carácter mediador de estas estrategias se sustenta en los postulados de Vigotsky (1985) cuando describe que el desarrollo del hombre está mediatizado por las relaciones interactivas que establece durante toda su vida, a través de las cuales se apropia y reproduce la cultura histórica de manera activa; es decir, todo lo que forma parte del mundo subjetivo, de lo intrapsíquico de cada sujeto, se expresará primero en la intersubjetividad, para luego pasar de forma personalizada a cobrar sentido en el individuo; que tomará de la situación en función de sus necesidades, intereses, emociones y deseos. En Tejeda y Sánchez (2009).

Las estrategias de intervención (proyectos, estudio de casos de situaciones profesionales y tareas integradoras) se tornan elementos que median en la apropiación de la cultura profesional de la carrera universitaria, toda vez que en cada uno de ellas se posibilita que los saberes asociados a los procesos de la profesión sean interiorizados y resignificados de forma personal en la misma medida que son posibles aplicar en una tarea concreta con carácter socioprofesional.

3. Contribución de los proyectos a la formación de competencias profesionales

Algunos de los autores que dentro de la comunidad científica han emitido definiciones acerca del proyecto se encuentran: [Cleland, D.J. y King, W.R (1990); Muller H, Baertsoen G y Vanmaele H (1995); Delgado, Vérez (1998); Cortijo (1998); Vecino (2001); CITMA (2002); GUDIP (2002)]. Ellos revelan que en el estado actual de esta temática existen diversas formas de enfocarlo, lo que hace imprescindible precisar que su especificidad, está marcada, por la posición ante la utilización del proyecto como forma de hacer una actividad, desde su carácter utilitario y organizacional.

Se considera que el **proyecto empleado con fines formativos en el nivel universitario**, es una estrategia de intervención posibilitadora de una integración de lo académico, laboral e investigativo, desde las interacciones de todos los sujetos protagonistas involucrados en la identificación de situaciones y propuesta de alternativas de solución mediante la aplicando de métodos profesionales inherentes a la lógica de actuación profesional que lo caracteriza, donde se favorece el ascenso a la formación competente de los estudiantes.

En el proyecto se establece una sucesión de acciones coherentes que denotan la articulación entre sus momentos de realización. Estos posibilitan la vinculación de la teoría – práctica y del estudio - trabajo, estimula la indagación de las causas que provocan las situaciones presentadas en los diferentes escenarios, la búsqueda del marco epistemológico asociado por diversas fuentes bibliográficas, el trabajo colectivo donde media: el debate, la reflexión, el intercambio de ideas, la socialización y la integración de un saber mediado por la profundización entre profesores – estudiantes y profesionales en ejercicio (instructor).

3.1. Potencialidades que ofrece una enseñanza – aprendizaje mediante proyectos

Desde esta perspectiva de análisis, los proyectos se constituyen en una alternativa que favorece la formación de los saberes asociados a las competencias, toda vez que con su uso sistemático se promueve un aprendizaje con sentido profesional.

Estos elementos permiten entender la magnitud de esta proyección didáctica, donde se considera que el proceso en su significación formativa revela:

- Que la formación profesional tiene su esencia en la educación a través de la instrucción, como elemento permisible que lo formativo dé orientación al desarrollo del proceso, y en la misma medida que este ocurre, lo formativo se mejora.
- La identificación de problemas profesionales, generación de alternativas de solución y aplicación de métodos tecnológicos inherentes al objeto de la profesión de la carrera que se trabaje.
- Es un proceso esencialmente integrado que considera el planteamiento de un sistema de tareas que revelan la lógica de los métodos tecnológicos de solución al problema planteado, lo cual permite una coherencia en la formación de las competencias profesionales requeridas.
- Posibilita hacer de una situación de trabajo, una oportunidad formativa que ejerce influencia sobre el estudiante y el medio laboral.
- Potencia la articulación de un mayor número de contenidos profesionales que se aplican en función de las necesidades creadas por las tareas del proyecto.
- Favorece la autonomía de los estudiantes y la motivación profesional.
- Articulación entre la actividad y la comunicación que se establece entre el profesor – estudiante e instructor (profesional en ejercicio).
- Se propicia una evaluación de los resultados asociados al perfeccionamiento de la formación del estudiante, a través de la transformación de la situación profesional de trabajo.
- Se promueve el estableciendo de alternativas que sean viables, funcionales y objetivas de aplicación al contexto objeto de análisis.

3.2. Tipología de proyectos para favorecer la formación competente de profesionales

Sistematizando los argumentos abordados, al considerar la intención formativa que cumplen los proyectos en lo individual, social y profesional y la dinámica intrínseca que se promueve en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se considera que pueden ser de dos tipos: **proyectos que simulan un proceso socioprofesional** y **proyectos que se realizan en el contexto socioprofesional real**. Esta propuesta se basa en un presupuesto metodológico, planteado por (Cortijo, 1995) expresado en la idea de **aprender trabajando y trabajar aprendiendo**, potenciando la necesaria relación que debe darse entre la universidad – contexto sociolaboral (empresa o institución) – comunidad.

Por su parte, los que **simulan un proceso socioprofesional**, tienen su significación en que el alumno se enfrenta a una situación profesional con carácter particular de un proceso o parte de este, donde el estudiante propone alternativas de solución viables sin la necesidad de ir al contexto real profesional.

Los **proyectos que se realizan en el contexto socioprofesional real**, tienen como esencia que el aprendizaje sucede en el contexto real profesional. Se favorece la identificación de las situaciones y problemas, así como sus causas. En este sentido las propuestas de alternativas de solución mediante la aplicación de métodos profesionales, se hacen en el contexto laboral.

3.3. Etapas para la realización de un proceso de enseñanza – aprendizaje a través de proyecto

Las etapas que se establecen para la utilización de un proyecto en pos de favorecer la formación de competencias profesionales están enmarcadas en:

- Etapa de **identificación** en el escenario laboral y profesional de las situaciones potenciales para la realización de proyectos: se reconocen en aquellas instituciones laborales las que tienen potencialidades para ser trabajadas dentro de un proyecto cuyo fin es darle salida formativa a determinadas competencias profesionales
- Etapa de **concepción** se precisan las acciones instructivas y educativas a realizar por los sujetos implicados, evidenciando los problemas profesionales que desde el proceso de formación sean objeto de aprendizaje de los estudiantes, lo cual es portador de la lógica de actuación que permite la formación de las competencias profesionales.
- Etapa de **implementación** del proceso de enseñanza – aprendizaje basada en proyectos: Se hace una orientación sobre el contenido y las tareas a desarrollar en el proyecto, que son las que guían la ejecución de las acciones de los estudiantes.
- Etapa de **evaluación** del proceso de enseñanza – aprendizaje basado en proyecto: Se constatan las evidencias mostradas por los estudiantes de donde se infiere la calidad del desempeño acorde con la competencia profesional.
- Etapa de **análisis retrospectivo** del proceso de enseñanza – aprendizaje basado en proyecto: Considerado de mucha valía para prever la continuidad del sistema formativo.

4. El estudio de casos de situaciones profesionales en la formación de competencias

El estudio de **caso de situaciones profesionales** es todo tipo de caso tomado del ámbito socio-profesional, transpuesto didácticamente para su empleo con determinada intencionalidad formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin pérdida de significación profesional como resultado de la transposición.

Un estudio de casos de situaciones profesionales en un ejercicio eminentemente práctico, donde el estudiante debe buscar información, demostrar qué saberes puede aplicar, cómo solucionar una situación determinada, teniendo como propósito básico la propuesta de alternativas de solución viables y funcionales defendidas y socializadas en un colectivo. Así se posibilita que se propongan y tomen decisiones, después de ser analizado la envergadura del caso presentado.

4.1. Fases que contempla un estudio de casos para ser usado didácticamente

Según el propósito de utilizar el estudio de casos como una estrategia de intervención que favorezca el proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel universitario en la formación competente de profesionales, se ha establecido una secuencia de cuatro fases que se exponen a continuación:

Fase de preparación de un estudio de casos

- Identificar las situaciones o los contextos relevantes con potencialidades para ser sometidos a un análisis de casos.
- Análisis detallado de cada uno para seleccionar los que mayores potencialidades poseen.

- Recopilación y clasificación de la diversidad de información disponible acerca de los posibles casos a someter a estudio.
- Examen riguroso y selección de la información necesaria y los documentos que se pueden usar en la conformación del estudio.
- Realizar un esbozo preliminar de cómo se va a presentar el caso, para que sus fines formativos cumplan su propósito.
- Preparación preliminar de los casos con la relación de documentos necesarios para la presentación, así como las guías y textos complementarios.
- Organizar ensayos internos preliminares de los estudios, a partir de los cuales se puede mejorar cada caso antes de ser presentado. Esto permite mejorar y completar los textos y las guías necesarias.
- Conformación del estudio de casos así como las guías y materiales didácticos necesarios para su entendimiento.

Fase de presentación del estudio de casos

- Presentación del caso.
- Discusión y análisis del caso por los implicados.
- Establecimiento de las premisas organizativas del o los implicados en el estudio del caso. Es favorable la estructura de equipos de trabajos multidisciplinarios donde se distribuyan los roles a cumplir en dependencia de la esencia del caso.

Fases de búsqueda y solución del estudio de caso

- Análisis del caso presentado.
- Estudio de la magnitud del estudio de caso.
- Búsqueda de argumentos por los implicados en la solución del estudio de caso.
- Identificación de alternativas posibles de solución al estudio de caso.
- Socialización de las alternativas.
- Decisión entre las alternativas de solución más viables y funcionales y determinar cuál proponer.
- Elaboración de los argumentos que sustentan la alternativa de solución al caso estudio.
- Comunicación y defensa de los argumentos que sustentan la alternativa más viables y funcional al análisis de estudio de caso.

Fase de evaluación del estudio de casos

- Valoración de los argumentos y la alternativa de solución al estudio de casos.
- Valoración de la implicación individual y grupal en el estudio de casos presentado.
- Valoración de las evidencias recogidas de la implicación de los participantes.
- Recogida de evidencias y emisión del juicio valorativo.
- Comunicación del juicio valorativo.

5. La tarea integradora en función de la formación de competencias profesionales

La tarea ha sido empleada con diferentes interpretaciones y denominaciones en la literatura consultada, todas sustentadas en enfoques concedidos por los autores que lo han tratado. Así se puede enunciar en sus acepciones más comunes: tarea docente, tarea pedagógica, tarea pedagógica profesional, tarea docente profesional, tarea típica, tarea cognoscitiva, tarea didáctica, tarea intelectual, tarea de aprendizaje o tarea integradora, entre otras. Sin detallar el carácter individual de la terminología que se use, al socializar algunas de las investigaciones realizadas por pedagogos, como: Danilov y Skatkin (1978); Colectivo de Autores (1984); P. Pidkasisti (1986); M. Majmutov (1986); C. Álvarez (1992, 1995 y 1997); Cortijo, René (1995); M. D. Córdova (1996); S. González y otros (1997); Concepción, Rita y Rodríguez, Félix (2005); Claro (2005); Hernández P. A. (2005) y Ramón, Jorge (2005) se puede revelar la utilidad e importancia de la tarea en el proceso educativo.

Se denota que la tarea cumple un papel esencial en el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario por su carácter mediador; sin embargo, aún cuando esta cumpla las exigencias orientadoras a partir de su planteamiento con el nivel de exigencia intrínseco que genera la actividad práctica de los estudiantes, en la formación de competencias se requiere de una concepción integradora para favorecer la apropiación y aplicación de los saberes que se deben configurar personalmente.

La **tarea integradora**, está orientada a articular las exigencias curriculares de la carrera universitaria, toda vez que se convierte desde su concepción en una situación de aprendizaje que guía la práctica formativa del estudiante para la integración armónica de los saberes asociados a las competencias profesionales, con sus criterios de desempeño. Esto sucede a tono con las exigencias del modo de actuación de la profesión para la cual se está formando el estudiante.

5.1. Características que exige el uso didáctico de la tarea integradora

En un proceso de formación del profesional que tiene como propósito fomentar la integralidad de la personalidad de los estudiantes, las tareas integradoras juegan un papel mediador entre la enseñanza y el aprendizaje. Este enfoque deviene en el planteamiento de determinadas exigencias en ascenso al alumno, las que repercuten en su desarrollo personal.

La significación de estas características en un proceso de formación basado en competencias profesionales en el nivel universitario conduce a cumplir como exigencias: la suficiencia, variedad, lo diferenciado y contextual.

- La suficiencia se declara en la necesidad de posibilitar en el estudiante el enfrentamiento total o parcial a una situación o problema profesional determinado, que asegure la sistematicidad teórico - práctica en dependencia de la conformación compleja de la competencia que se fomente formar.
- Lo variado está en las propias exigencias de la concepción de la tarea integradora. Se debe elaborar una diversidad de tareas en el proceso de formación de las competencias que de manera gradual se instrumenten a tono con los niveles de complejidad. Esto debe propiciar en el estudiante el aumento del esfuerzo personal donde se movilicen los saberes conocidos y emerjan los nuevos en un proceso de mejora continua y de desarrollo

individual, toda vez que se pongan en práctica los recursos personológicos que caracterizan al sujeto.

➤ Lo diferenciado promueve la atención a las individualidades de los estudiantes y de las competencias a formar, en la misma medida que se enfrentan a las exigencias de las tareas integradoras. Este aspecto denota el necesario diagnóstico de las potencialidades de cada estudiante. Su empleo también debe satisfacer las relaciones complejas que se suceden entre los saberes al configurarse sintéticamente como una cualidad distintiva del profesional.

➤ El aspecto contextual es una exigencia aseguradora de que las tareas integradoras se conjuguen con la diversidad curricular empleada en la carrera y las características de la profesión, donde el enfrentamiento a situaciones y problemas profesionales son tomados para crear una situación de aprendizaje que promueva la relación e interconexión interdisciplinaria. Desde esta óptica se facilita que la tarea se convierta en mediador del proceso de enseñanza – aprendizaje de las competencias profesionales.

5.2. Etapas que contempla el uso de tareas integradoras en la formación de competencias profesionales

La integralidad de la tarea exige estructuralmente la conexión con un sistema de tareas de orden menor, las que aseguran la sistematicidad de su concepción, instrumentación y valoración como fases constitutivas en el nivel universitario:

Fase de concepción de la tarea integradora

- Análisis del sistema de competencias, sus contextos de manifestación profesional y criterios de desempeño asociados a la carrera o programa curricular.
- El establecimiento del sistema de saberes asociados a las competencias, en la interrelación de las ciencias que sustentan la carrera y las características de la profesión para la cual se forma el estudiante.
- Establecimiento de los nexos curriculares para lograr una coherencia entre competencias, niveles de formación y contenidos de la profesión presentes en el currículum.
- Identificación y valoración de las situaciones profesionales o problemas profesionales que pueden guiar la utilización de las tareas integradoras.
- Concepción de las tareas integradoras por niveles de formación.
- Establecimiento de los mecanismos, instrumentos y vías donde se recogerán las evidencias de desempeño para evaluar el nivel alcanzado en la formación de las competencias profesionales.

Fase de instrumentación de la tarea integradora

- Socialización de la situación de aprendizaje que genera la tarea, implica significar con claridad las exigencias y postulados explicativos.
- Diagnóstico de potencialidades y barreras que pueden existir para la aplicación de la tarea integradora en los estudiantes que se someten al proceso de aprendizaje de las competencias profesionales.

- Establecimiento de coordinaciones entre los gestores del proceso de intervención formativa que se genera a partir de la concepción de la tarea integradora.
- Interpretación de las exigencias que plantea la tarea integradora.
- Implicación personal y grupal que promueva la búsqueda de alternativas de solución a la situación de aprendizaje planteada.
- Valoración crítica de las variantes que mayor funcionalidad y sostenibilidad brinda.
- Propuesta de variante de solución asumida por los implicados en la tarea.
- Elaboración coherente del informe que recoge la solución de la tarea para ser presentada y defendida.

Fase de evaluación de la tarea integradora

- Presentación y defensa de la variante de solución brindada, desde una postura teórica metodológica acorde con las exigencias de la tarea.
- Debate y valoración crítica de los argumentos mostrados por los implicados en la solución de la situación de aprendizaje.
- Identificación sistemática de las evidencias de desempeño mostradas por los estudiantes en el desarrollo de las acciones que produce la instrumentación de las tareas integradoras.
- Valoración de la calidad del desempeño mostrado por los estudiantes.
- Control y evaluación de su desarrollo, así como las evidencias de desempeño evidenciadas por los estudiantes.
- Conformación de un juicio valorativo que permita medir el nivel de crecimiento personal y de formación de las competencias profesionales.
- Determinación de las barreras, causas y medidas que posibiliten mejorar el proceso de concepción, instrumentación y evaluación de la tarea en su contribución a la formación de competencias profesionales.

CONCLUSIONES

El aprendizaje de las competencias profesionales en el contexto universitario debe estar mediado por un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, capaz de posibilitar que sus componentes se integren de forma contextual a través del tratamiento de las situaciones y problemas profesionales, inherentes a los procesos y actividades de la profesión.

El uso sistemático de estrategias de intervención, materializadas por estudios de casos de situaciones profesionales, tareas integradoras y proyectos son una alternativa mediadora, toda vez, que se constituyen en una situación de aprendizaje que guía y facilita la formación de las competencias profesionales, en la medida que los estudiantes transitan por los diversos ciclos o niveles previstos por cada carrera.

El proceso de enseñanza – aprendizaje a través de estrategias de intervención permite favorecer la formación competente de los estudiantes universitarios, donde es vital el reconocimiento de las potencialidades formativas de los escenarios laborales y

profesionales y la coherencia de las acciones de los protagonistas, para viabilizar la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, al favorecer la identificación de problemas profesionales, generación de alternativas y aplicación de métodos tecnológicos inherentes a los procesos básicos de la carrera universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- CITMA (2002). Glosario de términos para la gestión de la ciencia, la tecnología y el medio ambiente. CITMA. Cuba.
- Claro Peña, Abel (2005). Las tareas docentes integradoras. Una necesidad del proceso de enseñanza aprendizaje de la química en la educación preuniversitaria. Material en soporte electrónico.
- Cleland, D.J. y King, W.R (1990): Manual para la Administración de Proyectos De. CECSA, p – 43.
- Colbert, J., Trimble, K. y Desberg, P. (1996): The case for education contemporary approaches for using case methods. Allyn and Bacon. USA.
- Colectivo de Autores (1996) Metodología de la investigación educacional. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cortijo Jacobino René (1996): Didáctica de las Ramas Técnicas. Una alternativa. Para su desarrollo. ISPETP: La Habana, pág 72 – 73.
- Diccionario Lengua Española (2008). <http://www.rae.es/rae.html>.
- Danilov, M. A. Y Skatkin, M. N. (1985): Didáctica de la Escuela Media. Editorial Pueblo y Educación.
- Enciclopedia libre, Wikipedia (2008). <http://es.wikipedia.org>.
- Fernández González, A, Castellanos Simona, Beatriz y Llivina Lavigne, Miguel. De las Capacidades a las Competencias: una reflexión teórica desde la Psicología” Revista Varona, No. 36-37 Enero-diciembre 2003, ISSN 0864-196X.
- Muller H., Baertsoen G., Vanmaele H. (1995): Using simulation games within the CIL_SIM integrated educational framework for the acquisition of problem solving techniques in industrial management', in Simulation Games and Learning in Production Management, Chapman & Hall, pp. 52-62
- Muller H., Baertsoen G., Vanmaele H. (1995): Using simulation games within the CIL_SIM integrated educational framework for the acquisition of problem solving techniques in industrial management', in Simulation Games and Learning in Production Management, Chapman & Hall, pp. 52-62
- Pidkasisti, P.L. (1986) La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Tejeda Díaz, Rafael y Sánchez del Toro, Pedro R. (2009). La formación basada en competencias en los contextos universitarios. Libro electrónico: Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. “Oscar Lucero Moya”. ISBN: 978-959-16-0961-8 300 378. Cuba.

Vigotsky, Lev S. (1985) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.
Editorial Científico-Técnica, La Habana.