



COMPETENCIAS ACADÉMICAS Y LABORALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

Jorge Henry Betancur Amariles**

COLOMBIA

Resumen

Las relaciones entre el mundo académico y la realidad empresarial se constituyen en un imperativo, toda vez que no se puede dejar de reconocer que tanto "la universidad es un espacio para generar conocimientos y tecnologías", como lo es el mundo de la actividad productiva, ya que en ambos se desarrolla la reflexión sobre la manera como acontece el devenir de las disciplinas, de los oficios y de los quehaceres humanos. Es tarea de la universidad explorar los requerimientos del mundo productivo como fuente para el rediseño de sus currículos, orientados a la formación de competencias que den como resultado profesionales capaces de trabajar de manera activa con el conocimiento, en sus entornos académico, empresarial y social.

Palabras Clave: Competencias, académico, laboral, currículo, formación.

Abstract

The relations between the academic world and the managerial reality are constituted in an imperative, although it is not possible to stop admitting that so much "the university is a space to generate knowledge and technologies", so it is the world of the productive activity, because in both develop the



** Licenciado en Educación, Magister en Desarrollo con énfasis en Gerencia para el Desarrollo de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente Investigador de la Institución Universitaria de Envigado (Colombia). jhbeta_@hotmail.com

* El artículo es parte del informe de la investigación desarrollada en 2009 en la Institución Universitaria de Envigado sobre "Competencias académicas y laborales en la Facultad de Ciencias Empresariales".



reflection on the way so happens to develop of the disciplines, of the trades and of the human housekeeping. It is a task of the university to explore the requirements of the productive world as source for the redesign of his curricula, orientated to the formation of competitions that there give like proved professionals capable of working in an active way with the knowledge, in his environments academic, managerial and socially.

Key Words: Competitions, academic, labor, curriculum, formation.

Introducción

Las Instituciones de Educación han venido cuestionándose acerca de los aciertos obtenidos en la formación de las personas que egresan de sus programas técnicos, tecnológicos y profesionales, particularmente en la capacidad que tienen sus egresados para abordar los requerimientos del mundo laboral (Cfr. Tobón, 2006: 13). Esto permite pensar en “la premisa de que las organizaciones podrán cumplir con los objetivos establecidos en la medida que su personal se desempeñe efectivamente, de manera que su conocimiento, destrezas, actitudes y comportamiento conduzcan al éxito corporativo; consecuentemente deberán contar con una fuerza laboral capaz de aceptar el cambio y motivados a desarrollarse continuamente”. (Botero Álvarez, 2009).

Conviene considerar que “el ámbito laboral ha tenido un cambio sustancial al pasar del modelo fordista-taylorista de producción, al modelo económico de la tecno-globalización, la economía informacional y la desregulación de los mercados. Esto lleva a las empresas al requerimiento de prepararse para un estado continuo de competencia en lo local, lo regional y lo global” (Tobón, 2006: 29). En ello se incluye una demanda, para las instituciones que forman el personal, de responder a los requerimientos de las empresas en todos los campos y niveles, la cual no es otra que garantizar la formación en los “conocimientos, destrezas, actitudes y comportamientos” (Botero Álvarez, 2009) que se requieren en el mundo productivo.

En tal sentido “la universidad debe responder a las urgencias relacionadas con la formación profesional y con la prestación de servicios que requiere la comunidad, sin olvidar el papel central de pensar la sociedad en su doble carácter de realidad configurada históricamente y de proyecto posible, y sin caer en la trampa de simplificar alguna de esas dos facetas” (Fernández, 2002). El propósito del artículo es identificar las competencias laborales y académicas que se requieren de los egresados en el contexto de las instituciones de educación superior y de las empresas en las cuales están teniendo incidencia laboral.



El asunto central desde el que se aborda la temática es el de la formación de las competencias académicas y las competencias laborales. Lo anterior precisa el abordaje de elementos conceptuales como el concepto de competencia, las clasificaciones que se han hecho en torno a las diferentes clases de competencias, las competencias laborales y las competencias académicas en la educación superior.

La problemática

Existe una divergencia entre las capacidades que se requieren en el mundo laboral y las competencias demostradas por los egresados de las instituciones de educación superior en aspectos relacionados con la solución de problemas reales o simulados relacionados con la problemática profesional, el desarrollo de habilidades prácticas y estimular la lógica del pensamiento y la utilización de la ciencia y de la teoría científica para resolver dichos problemas (Cfr. Herrera Fuentes, 2009).

Por su parte, el sector productivo ha manifestado inquietudes acerca de la formación recibida por las personas que llegan a desarrollar funciones específicas en el mundo laboral. "Las empresas dedican cuantiosos recursos para recalificar y capacitar a los graduados que recibe de la universidad, que no están en condiciones de enfrentar los avances tecnológicos de la misma, para lo cual no fueron preparados en sus estudios" (Carballo Peña y otros, 2009).

En lo relacionado con la formación profesional conviene identificar aquellas competencias consideradas como propias de este nivel; al respecto se ha mantenido la discusión acerca de si corresponde a las universidades formar en competencias académicas (función que se les atribuye) o en competencias laborales (función que se asigna especialmente a las instituciones técnicas y tecnológicas) (Cfr. Tobón, 2008).

Contexto conceptual del término "competencia"

El uso cada vez más frecuente del término competencias hace que, de la misma manera, se vaya extendiendo la variabilidad de su significación, generando una polisemia (Cfr. Tobón, 2006: 43; Cfr. De Zubiría, 2006: 78) que conlleva una multiplicidad de conceptos; esto puede conducir a que se pierda la esencia misma de la tendencia que se inició hace un poco más de cincuenta años cuando el término comenzó a extenderse en los círculos académicos; o a que se generen campos específicos de conceptualización de acuerdo con los intereses de los usuarios del término en un contexto, o de una tendencia, o de un entorno disciplinar específico; o, finalmente, a que se enriquezca el término con la vinculación de nuevos componentes conceptuales y apropiaciones epistemológicas que propician una polivalencia en su significación.



En este apartado se intentará recoger la diversidad de usos del concepto, exponiendo cómo se ha entendido en las diversas disciplinas, contextos epistemológicos y apropiaciones socioculturales.

La utilización de los conceptos de manera desarticulada pone en riesgo su correcta comprensión, por lo cual se hace necesaria la ubicación contextual en el orden teórico y epistemológico, procurando establecer una serie de elementos de comprensión, con la intención de recoger aspectos de la polisemia señalada arriba, pero también procurando proponer pautas desde lo que el propósito de este artículo ha establecido.

Visión compleja del ser humano

Gran parte de la reflexión antropológica del siglo XX se desarrolló como respuesta al dualismo (Cfr. Marín Ardila, 2004: 125) heredado de la filosofía medieval y matizado en la modernidad; de esta reciente tradición se recoge una concepción en la que en el ser humano “interactúan racionalidad, voluntad, condicionamiento, azar e incertidumbre” (Ibíd.: 126), en lo que Morin ha denominado el Homo Complexus (Cfr. Morin, 2001: 61) en el que se deben considerar “las múltiples facetas del humano” como son su pertenencia a una especie, lo individual, lo social, lo histórico, lo racional, lo afectivo, lo biológico, lo espiritual, lo psicológico, lo ético, y todo lo propio de esa complejidad que constituye a los seres humanos; aspectos que se articulan por una especie de “bucles” (Ibíd.: 55-61) que hacen de ellos no solo algo complejo sino también inseparable.

“Un paradigma complejo aborda la existencia del sujeto desde la interacción de lo universal y lo contextual, desde la totalidad multidimensional bio-psico-socio-cultural” (Marín Ardila, 2004: 127) en el que se pretende comprender al ser humano en todas sus dimensiones, no ya en forma fragmentada, sino en un acercamiento respetuoso a su grandeza y complejidad.

Siguiendo a Morin, entendemos por complejidad la conciencia de que la realidad no puede mirarse de manera parcializada, especialista, dicotómica y excluyente (Cfr. Morin, 1997: 87-110). Para ello, propone tres principios que pueden ayudar a pensar la complejidad: el principio dialógico que permite el establecimiento de interacciones entre lo que se presenta como antagónico; el principio de la recursividad organizacional el cual lleva a romper “con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura” porque el proceso de complejidad genera un ciclo “auto-constitutivo, auto-organizador y auto-productor”; y el principio hologramático según el cual el todo está contenido en cada una de sus partes de la misma manera que las partes están contenidas en el todo.

Así, se comprende al ser humano como “ente complejo” (Tobón, 52), lo cual



implica la indivisibilidad de su ser y la integralidad de sus dimensiones (Ibíd: 53-58) que llevan a la comprensión de su identidad, no como algo dado “de una vez para siempre, sino que se construye de forma permanente mediante relaciones e interacciones consigo mismo, los demás y el entorno cambiante a lo largo de toda la vida”.

Cabe, entonces una visión del ser humano como un ser integrado en la complejidad de sus dimensiones, interactuante con su entorno y que se va construyendo en las “circunstancias socioculturales” (Merani citado por De Zubiría, 2006: 77) en las que desarrolla su existencia. Esto conlleva a pensar en el ser humano en proceso permanente de formación, en una perspectiva contraria a los enfoques rígidos, fragmentarios y descontextualizados del paradigma positivista (Cfr. Tobón: 8), en la que se concibe como un proceso de “construcción de capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores...” que superan “propuestas epistemológicas unidimensionales, simplistas y unívocas”.

Uso del término competencia en contextos académicos

Recientemente se ha producido una amplia literatura sobre el tema de las competencias y, para los propósitos de este trabajo conviene rastrear desde los trabajos de Noam Chomsky en los cuales adquiere “estatuto teórico y metodológico” (Gómez, 2004: 150) el término competencia en la disciplina de la lingüística. En su concepto se resaltan tres características esenciales (Cfr. De Zubiría, 2006: 71 – 72): la competencia como algo innato, su relación con el hacer y la especificidad del conocimiento que conlleva.

Dell Hymes introduce el uso del término competencia en relación con el contexto, refiriéndose a la capacidad comunicativa de los seres humanos como algo que requiere de referentes para posibilitar la interacción entre los sujetos (Ibíd: 73). Su acepción del concepto de competencia se caracteriza por tener referencia a un conocimiento en acto, darle relevancia a la situación o el contexto y la influencia del contexto sociocultural en su desarrollo.

Por su parte, Habermas en su “Teoría de la acción comunicativa” hace un uso del término para referirse al sujeto que actúa socialmente; lo característico de su concepto es la universalidad que le confiere con independencia de los contextos culturales (Habermas, 1989: 161) en que actúa el sujeto.

David Mc Clelland centró su trabajo en la teoría de las necesidades y la manera de proyectarlas en las historias que se recrean ante una imagen o una situación; esto permitió aplicaciones en el desarrollo de las capacidades que despliega la persona a partir de la urgencia de resolver los tres tipos de necesidades que propone el autor. Su propuesta era “tener más en cuenta las características de los trabajadores y sus comportamientos concretos ante situaciones de trabajo” (Tobón, 2007: 35), lo que redefinió el campo de exploración para la psicología laboral.



En el contexto de la psicología aparecen una serie de términos como inteligencia, desempeño o acción que son utilizados de manera similar al concepto de competencia (Gómez, 2004: 153-154) con referencia a las prácticas en contextos específicos, la incidencia social en su desarrollo, la heterogeneidad entre los sujetos y la instrumentalización de las acciones en que se expresa.

María Cristina Torrado propone trasladar al sistema educativo la concepción de competitividad, lo que implica entenderlas “en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía.” (Citada por Tobón, 2007: 39).

Para ella, el sujeto de las competencias es un ser perteneciente a una especie que posee de manera innata una serie de competencias en potencia y que las actualiza en su interacción con el contexto. Se trata de “un sujeto que trabaja de manera activa el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno. Puede jugar con el conocimiento; lo transforma, lo abstrae, lo deduce, lo induce, lo particulariza, lo generaliza. Puede significarlo desde varios referentes, puede utilizarlo de múltiples maneras y para múltiples fines; describir, comparar, criticar, argumentar, proponer, crear, solucionar problemas” (Torrado, Ma. C. Citada por: Marín, 2004: 129). Así comienza a proponerse el desarrollo de una tarea esbozada hace décadas y que aún no se ha cristalizado completamente: el acercamiento entre el mundo académico y el mundo laboral.

Cuadro N° 1: Características del concepto de competencia en algunos autores

AUTORES	CARACTERÍSTICA DE SU CONCEPTO DE COMPETENCIA
<p>Noam Chomsky (7 de diciembre de 1928 en Filadelfia, Estados Unidos). Es un lingüista, filósofo, activista, autor y analista político estadounidense.</p>	<p>En su concepto se resaltan tres características esenciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • la competencia como algo innato, • su relación con el hacer y • la especificidad del conocimiento que conlleva.
<p>Dell Hymes (Portland, 1927) Sociolingüista y antropólogo estadounidense. Estudiante de la dimensión etnográfica del lenguaje, es autor de Pidginización y mestizaje de las lenguas (1971), Antropología radical (1973) y Fundamentos de sociolingüística (1974).</p>	<p>Su acepción del concepto de competencia se caracteriza por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tener referencia a un conocimiento en acto, • darle relevancia a la situación o el contexto y • la influencia del contexto sociocultural en su desarrollo.



AUTORES	CARACTERÍSTICA DE SU CONCEPTO DE COMPETENCIA
<p>Jürgen Habermas (Düsseldorf, 1929) Es un filósofo y teórico social alemán; estudió filosofía, historia, psicología, literatura alemana y economía en las universidades de Gotinga, Zürich y Bonn.</p>	<p>Lo característico de su concepto es la universalidad que le confiere con independencia de los contextos culturales en que actúa el sujeto.</p>
<p>David McClelland (20 de mayo de 1917 - marzo de 1998) Fue un teórico de la psicología de América. Conocido por su trabajo sobre la motivación de logro y de la conciencia, publicó una serie de obras de la década de 1950 hasta la década de 1970 y tenía una mano en la creación del sistema de puntuación para el Test de Percepción Temática.</p>	<p>Su propuesta era tener más en cuenta las características de los trabajadores y sus comportamientos concretos ante situaciones de trabajo</p>

Fuente: elaboración propia.

Al campo de la educación llega la idea de competencia, orientada a "*designar aquellos logros del proceso relacionados con el desarrollo de ciertas capacidades generales (competencias básicas) y que podemos diferenciar del aprendizaje de los contenidos curriculares*" (Parra, 2009), según la cual se trata de poseer un conocimiento y de utilizarlo para resolver situaciones. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones.

El abordaje del concepto de competencia en orden a lo laboral

Las mejoras introducidas en las empresas industriales y de servicios en los últimos treinta años han impactado el sistema educativo en todo el mundo procurando responder a la necesidad de ser más competitivos, a generar una fuerza laboral versátil, a la articulación de todo el sistema en el sentido de educación para toda la vida, y a su articulación con el mundo empresarial. (Cfr. Tobón, 2007: 31). El cambio del modelo de producción fordista-taylorista al de la tecno-globalización requiere de las empresas y los egresados de las instituciones de educación una preparación continua para la competitividad, lo que se traduce como un incremento en el desarrollo de las competencias (Ibíd.: 29).

En términos de la CEPAL y UNESCO, los procesos de formación deberán orientarse hacia el logro de dos objetivos: "*la formación de la moderna ciudadanía*" articulada al acceso a bienes y servicios básicos y desarrollo



tecnológico en términos de tecnologías de comunicación e información; y “la competitividad internacional de los países”, que se articula con la anterior en términos de competitividad. (Cfr. Bacarat, y Graciano, citado por Marín y otros, 1999: 75). Esto es resultado de los cambios observados en la transformación sociocultural de las sociedades, lo cual demanda nuevos saberes para participar en la sociedad del conocimiento.

En consecuencia con lo anterior, en Colombia se propuso para la educación básica y media un proceso orientado hacia la “*formación sólida en competencias básicas, ciudadanas y laborales*” (Ley 812 de 2003) para responder a las necesidades de desarrollo del país. Esta política orientó sus objetivos hacia la formación de competencias laborales, acercando la educación básica y media al mundo laboral, con intención de mejorar la calidad de la oferta educativa y laboral.

El Ministerio de Educación Nacional define las competencias laborales como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio” (Ministerio de Educación Nacional, 2003), las cuales se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo, desde la educación básica hasta el nivel profesional.

Con ello se recogió la tradición del concepto de competencia que se ha referido a la acreditación de capacidades personales para responder a los requerimientos del mundo productivo, según la cual “las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (Tobón, 2006). Aquí se incluye una comprensión de un proceso dinámico, integral, multidimensional, articulado, cognitivo, intencionado y contextualizado, en el que el sujeto actúa e interactúa con todos los elementos del medio para solucionar situaciones específicas que se le presentan en algún campo de su vida y de su trabajo.

El Concepto de Competencia entre lo Laboral y lo Académico

Para efectos del presente trabajo se mantendrá la idea del enfoque socioformativo complejo, procurando atender a los saberes necesarios para la educación del futuro y recogiendo los aportes de algunos autores, tanto desde el enfoque académico como desde las reflexiones del mundo laboral.

El concepto de enfoque socioformativo complejo es tomado de la propuesta de Tobón (2007), quien lo define como “un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos,



deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral". Su función principal se orienta al establecimiento de las condiciones logísticas y materiales para favorecer el desarrollo de las competencias en diversos contextos.

Este enfoque se soporta en el desarrollo del *currículo sociocognitivo* complejo que el mismo autor desarrolló a partir de la teoría de Habermas sobre la acción comunicativa, los postulados de Morin en relación con el pensamiento complejo, el concepto de la quinta disciplina de Senge, el paradigma socioformativo de Román y Díez, la propuesta de formación basada en competencias de Maldonado, la pedagogía conceptual de Zubiría y el aprendizaje estratégico de Pozo y Monereo. Asimismo, se caracteriza por una visión integral del ser humano, que coincide con la que se ha propuesto en este proyecto; igualmente, supera las visiones compartimentadas del currículo para proponer una estructura por *nodos problematizadores* y *proyectos formativos*; tiene como meta la formación de competencias para la solución de problemas y situaciones de la vida concreta; las estrategias didácticas respetan los ritmos individuales y promueven la creatividad y el emprendimiento; finalmente propone integrar autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en la valoración de los logros.

La orientación del proyecto educativo, tanto a nivel nacional como regional o local, deberá articularse, en orden al saber ser, el saber conocer y el saber hacer, con los planteamientos de Morin sobre los saberes necesarios para la educación del futuro planteados en los documentos de la UNESCO para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Cfr. Morin, 2001) y que abordan aprendizajes en torno al proceso del conocimiento, la pertinencia del conocimiento, la condición humana, la identidad terrenal, la capacidad de enfrentar la incertidumbre, la necesaria comprensión en medio de la diversidad y la búsqueda de una ética para la sostenibilidad.

Así nos acercamos a una descripción conceptual de las competencias, en la que se articulen las demandas del mercado laboral-empresarial-profesional con los requerimientos de la sociedad y la gestión de la autorrealización humana. En consecuencia, este proyecto asume como aspectos fundamentales del concepto de competencias los siguientes:

- Las competencias son procesos complejos, en el sentido que Morin desarrolla esta característica como la conciencia de que la realidad no puede mirarse de manera parcializada, especialista, dicotómica y excluyente, sino en forma integrada y abierta a todas las posibilidades que ofrece la incertidumbre, teniendo en cuenta sus múltiples dimensiones y ejes de significación. (Cfr. Ibíd.)
- Las competencias son capacidades humanas que incluyen la



potencialidad de la especie y el desarrollo que cada individuo va logrando a lo largo de toda su vida (Cfr. De Zubiría, 2006: 76-77).

- Las competencias se orientan a la realización de actividades (cognitivas, socioafectivas o praxeológicas) y a la solución de problemas y situaciones, lo que conlleva un "saber hacer con el saber" (Cfr. Serrano, 2004: 179).
- Las competencias se desarrollan y se actualizan en los diferentes contextos en los cuales actúa cada ser humano con su grupo social y en medio de las particularidades espaciotemporales en que les corresponde desarrollar su existencia (Cfr. Marín, 2004).
- Las competencias se constituyen en la manera cómo los seres humanos se construyen y aportan a la transformación de la realidad en la que desarrollan su existencia, lo que les implica comprenderla, asumir los retos que plantea y proponer las transformaciones necesarias para que se posibilite la autorrealización de todos los integrantes de la comunidad y de la especie humana (Cfr. Merani citado por De Zubiría, 2006). elenco

Clasificación de las competencias

De la misma manera que se encuentra una gran diversidad de sentidos del concepto competencia, es consecuente encontrar también una variada diversidad en la propuesta de catalogarlas y clasificarlas. Atendiendo a la descripción del concepto que se ha venido esbozando, se hará un registro de las diferentes propuestas de clasificación, de las cuales se recogerán elementos para fortalecer el presente trabajo, especialmente en orden a la identificación de elementos que permitan comprender la necesaria articulación entre lo académico y lo laboral:

- Una propuesta de Tobón se orienta a la diferenciación "de dos clases generales de competencias: competencias específicas y competencias genéricas". Las genéricas las entiende como las que son propias de una rama profesional o un conjunto de profesiones afines y las primeras se circunscriben a campos específicos de una profesión o de un oficio.
- Continúa el autor señalando dos subclases de competencias en cada clase, y, de acuerdo con el grado de amplitud, habla de unidades de competencia, las cuales son concretas y se refieren a actividades generales mediante las cuales se pone en acción toda competencia (Tobón, 2006).
- Por su parte, el venezolano Javier Botero propone dos grupos que se toman para categorizar las competencias: Competencias Umbrales o Esenciales para referirse a los conocimientos, destrezas y habilidades comunes a las personas para su desempeño en un contexto determinado, de manera que su comportamiento se considere adecuado; el segundo grupo lo constituyen las Competencias Diferenciadoras que desarrolla una persona en relación con un desempeño exitoso en un trabajo específico.



- Siguiendo los planteamientos de Henri Wallon (citado por De Zubiría, 2006: 80) sobre las dimensiones del ser humano, considera “adecuado hablar de tres tipos de competencias humanas: unas cognitivas, otras práxicas y otras socioafectivas”. El autor las considera autónomas y relativamente independientes entre sí, con lo que sugiere que en cada persona se desarrollan más unas que otras.
- Las competencias cognitivas, también llamadas analíticas, tienen referencias a la lectura, la interpretación y el análisis; las competencias socioafectivas o personales o valorativas se refieren a lo afectivo, lo emocional y la capacidad de relacionarse con los demás; y las competencias práxicas tienen que ver con la capacidad para solucionar problemas cotidianos ligados a la planificación, la organización, el uso del dinero, el tiempo y los recursos.
- La Universidad de Harvard propone cinco tipos de competencias para responder a las demandas del mundo laboral y que deberán ser formadas en la escuela: “la comprensión lectora, la solución de problemas semiestructurados, la habilidad para formular y probar hipótesis, la comunicación oral y escrita y el manejo de tareas simples en el computador”.
- El proyecto Tuning para Europa y América Latina propone dos tipos de competencias, las transversales que son compartidas por todas las áreas del conocimiento y las específicas, relacionadas con disciplinas concretas (Riesco, 2008).

Cuadro N° 3: Clasificación de las competencias según diferentes autores

AUTORES E INSTITUCIONES	CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS
Sergio Tobón	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Específicas • Competencias Genéricas
Javier Botero	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Umbrales o Esenciales • Competencias Diferenciadoras
Henri Wallon	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Cognitivas • Competencias Práxicas • Competencias Socioafectivas
El proyecto Tuning para Europa y América Latina	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Transversales • Competencias Específicas
El ICFES	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia Interpretativa • Competencia Argumentativa • Competencia Propositiva



AUTORES E INSTITUCIONES	CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS
Jean-Jacques Paul	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento teórico • Conocimiento práctico • Conocimiento comportamental.
Sergio Tobón (Siguiendo a Fernando Vargas)	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Básicas • Competencias Genéricas • Competencias Específicas

Fuente: elaboración propia.

- La Universidad de Antioquia y Corpoeducación han propuesto un listado, en orden de prioridad, de las doce competencias que las empresas le demandan al sector educativo: *escuchar; ética y autodisciplina; orientación al servicio; trabajo en equipo; inteligencia emocional; planeación y gestión; hablar; comunicar; memoria, atención y concentración; resolución de conflictos; pensamiento y creatividad; y lectura.*
- El Icfes se inclinó por la evaluación de tres competencias cognitivas: *la interpretativa, la argumentativa y la propositiva* con lo cual jalonó la transformación del sistema educativo en los niveles de básica y media.
- El estudio de Jean-Jacques Paul sugiere que las competencias pueden agruparse en tres categorías: *conocimiento teórico, conocimiento práctico y conocimiento comportamental.* En el *conocimiento teórico* se incluyen el *conocimiento general* y el *conocimiento teórico sobre un campo específico.* El *conocimiento práctico* engloba *las habilidades de comunicación escrita, dominio de una lengua extranjera y habilidades en el uso de las TIC.* Para el *conocimiento comportamental* se consideran habilidad para resolver problemas, trabajo bajo presión, gestión del tiempo, poder de concentración, asunción de responsabilidades y toma de decisiones, trabajo en equipo, liderazgo, planificación, organización y coordinación.
- Siguiendo a Fernando Vargas, Tobón plantea una segunda taxonomía de competencias, las cuales pueden ilustrar las bases del presente trabajo: básicas, genéricas y específicas (Cfr. Tobón, 2006: 66-75). Las básicas son aquellas que le permiten a todas las personas desenvolverse en los ámbitos sociales y laborales, cualquiera que estos sean; son las que se desarrollan en la educación básica y media, ayudan a resolver problemas cotidianos y contienen *las interpretativas, argumentativas y propositivas* evaluadas por el ICFES.

Las competencias genéricas son comunes a conjuntos de disciplinas y profesiones que guardan afinidad en algunas áreas; se orientan a la solución de situaciones relacionadas con el quehacer profesional, se relacionan con la capacidad de empleabilidad, con los entornos laborales, son aprensibles y evaluables.



Las competencias específicas son propias de cada profesión y expresan niveles de especialización; aquí se hace referencia a la educación técnica, tecnológica, profesional y postgradual.

De las anotaciones anteriores se puede deducir que se observa la tendencia a clasificar las competencias en dos grandes grupos: las genéricas y las específicas, a pesar de la variedad en los términos empleados de un autor a otro. Sin embargo, el enfoque de este trabajo prefiere adoptar la idea de triada en la taxonomía, de acuerdo con los planteamientos de Tobón: *básicas, genéricas y específicas*.

El grupo de competencias básicas serán el campo de acción de la educación desarrollada en contextos informales (la familia, la sociedad, los medios de comunicación) y que se complementa en el nivel básico de la educación formal. Este trabajo se ocupa de los otros dos grupos de competencias, como eje central, sin olvidar la trascendencia de los demás grupos para el ejercicio de actividades, tanto en contextos académicos como en los ámbitos laborales.

Las competencias académicas y las competencias laborales

Las universidades tienen el compromiso de plantearse las competencias que deben formar en sus procesos educativos, de manera que garanticen la integralidad de sus egresados y respondan a los propósitos de formación de cada profesión. Esto lleva a la reflexión sobre la necesidad de fortalecer los enfoques pedagógicos y las estrategias didácticas que respondan a dos de los asuntos – adviértase que no es un retroceso al dualismo, ni a la separación entre la realidad y la institución educativa- que le competen a las instituciones de educación superior.

Por un lado deberán ocuparse de la formación del capital intelectual, porque son los egresados de la educación superior, en cuanto conserven su vinculación con los procesos académicos, quienes producirán el conocimiento nuevo que permitirá mejores comprensiones de la realidad y solución de problemas para la vida de los seres humanos y su entorno. Como segunda tarea, las instituciones de educación superior están llamadas a la formación del personal que desarrollará las aplicaciones del conocimiento en el desarrollo de productos y servicios que mejoren las condiciones de vida de las comunidades y fortalezcan el desarrollo del mundo. Estos dos asuntos se entienden como competencias en lo académico y competencias para lo laboral.

Las competencias académicas, sin pretender hacer una disociación o escisión con otros tipos de competencias, se entienden como aquellas relacionadas con las capacidades para apropiarse el conocimiento, interpretarlo, dar razones, explicar y generar nuevas ideas. Se trata, como puede verse, de aquellas acciones del ser humano que privilegian su dimensión cognitiva y todo lo que está relacionado con ella.



Las competencias laborales se articulan con las académicas en cuanto permiten hacer aplicaciones del conocimiento adquirido o producido, de manera que se entienden como un *"saber hacer con el saber"* (Jurado, Fabio citado por Serrano, 2004). La sociedad del conocimiento demanda personas capacitadas para asumir los nuevos retos que se desprenden de la generación de conocimiento, lo cual se entiende como la necesidad de ser competitivos y responder a las nuevas tendencias de las formas productivas y las demandas de los grupos sociales.

Como queda establecido en los párrafos anteriores, se trata de un proceso que, articulado a la concepción integral y compleja del ser humano y de la sociedad, se constituye en una demanda para el sistema educativo en su totalidad y para la educación superior en particular. Las universidades tienen el reto de plantearse las competencias que deberán formar en sus públicos, lo que conlleva un monitoreo permanente de los cambios que se están dando en el mundo y, en particular, en los ambientes en que desarrollan su vida y su actividad laboral los egresados de estos claustros.

Así, desde el campo educativo "El término (competencia) incorpora, para los efectos de su referencia a los procesos educativos, dos acepciones principalmente. Por una parte, remite a la idea de capacidad, habilidad, desarrollo de determinadas herramientas de orden cognitivo y pedagógico. Por otra, se asocia con la idea de competitividad, de desempeño, de suficiencia respecto al desarrollo de habilidades y al uso adecuado de las herramientas que facilitan el aprendizaje" (Umaña, 2008).

Esto implica que no es posible seguir intentando separar lo que por naturaleza y origen está articulado, el mundo académico y el mundo laboral. Las universidades tienen su origen en corporaciones conformadas en torno a lo laboral, con el propósito de perpetuar generacionalmente unos conocimientos y fortalecer la actividad productiva de los gremios; esto no se ha perdido, pero se ha debilitado y tiene que volver a integrarse.

Resultados básicos de la investigación

Metodología

El trabajo se desarrolló con un enfoque mixto, en el que los paradigmas cualitativo y cuantitativo se complementan, tanto en las técnicas de recolección de la información, como en los procedimientos para el análisis de la misma.

En una primera fase, entendida como documental, se allegó y sintetizó la información y bibliografía existente, tanto en el contexto nacional como el internacional, en materia de competencias, particularmente con la conceptualización sobre competencias académicas y laborales. En esta fase



llamada también Exploratoria, se indagó sobre la manera como se han establecido las reformas curriculares en los programas académicos y los acercamientos que se han dado entre las instituciones educativas y las empresas.

La segunda fase puede considerarse Descriptiva, ya que su propósito fue establecer hasta qué punto los estudiantes practicantes y los egresados de los programas de Contaduría y Administración de Negocios Internacionales adquieren, en su proceso de formación en la I.U.E., las competencias necesarias para su desempeño laboral y profesional.

Se aplicó el método inductivo, en cuanto se estudian diversos elementos, casos y situaciones, se cruzan las informaciones de cada uno de los grupos encuestados con los demás y se formula una propuesta generalizada. Igualmente los registros metodológicos recogen experiencias aisladas que permiten proponer una ruta general aplicable a estudios de corte similar en otros programas y otras universidades.

El alcance se determinó hasta la descripción de una taxonomía de competencias que permita la revisión de los currículos de los programas de Contaduría Pública y Administración de Negocios Internacionales; para ello se hace una confrontación de las propuestas en cada programa y se consulta a los líderes empresarios, con el fin de comprender los requerimientos del mundo laboral.

La primera de las técnicas es la del rastreo bibliográfico, en orden a compilar la información sobre los componentes teóricos y los antecedentes trabajados en el país en materia de articulación de los sectores educativo y laboral y en torno a las competencias requeridas en los currículos de formación.

La segunda técnica es la aplicación de una encuesta a una muestra intencionada de estudiantes en práctica, de egresados y de líderes de las empresas a las cuales se encuentran vinculados los estudiantes y egresados. El análisis estadístico permitirá un análisis cuantitativo de la información, que será complementado con un ejercicio de rejillas de análisis, con una orientación cualitativa.

Resultados de las encuestas

A continuación se presentan las calificaciones generales de una encuesta aplicada a los estamentos de la Facultad en ambos programas, tanto en Administración de Negocios Internacionales como en Contaduría Pública. La selección de las competencias que se integraron a la encuesta se hizo por medio de la confrontación de diferentes propuestas de autores y organizaciones que han publicado trabajos sobre el tema.

Para las competencias académicas se tuvieron en cuenta los trabajos de autores pioneros en el tema de competencias como son el proyecto Tunning, Botero, Wallon, Spencer y Spencer, Levy-Levoyer, Jolis y Corominas.



La identificación de competencias laborales generales se hizo con base en las conceptualizaciones del proyecto Tunning, Alles y Hellriegel, para el caso de Administración de Negocios Internacionales; en cuanto a Contaduría Pública se consideraron los aportes del Consejo Técnico de la Contaduría Pública, la Junta Central de Contadores, Fierro Martínez y Bustamante Betancur.

Cuadro 4: Resultados de la encuesta aplicada a los diferentes estamentos en Administración de Negocios Internacionales.

Número de encuestados en cada estamento:

1. Docentes/Directivos.	34
2. Estudiantes.	81
3. Egresados.	42
4. Empleadores/Empresarios	26
TOTAL	183

Opciones de respuesta: 1= poco importante. 2= con alguna importancia. 3= de gran importancia.

Competencias Académicas

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.	0	18	82	1	11	88	5	11	84	4	16	80
2.	0	9	91	0	30	70	5	15	80	0	12	88
3.	0	15	85	0	15	85	8	15	77	4	20	76
4.	0	15	85	0	15	85	5	15	80	0	4	96
5.	3	24	73	1	16	83	15	15	70	4	24	72
6.	0	18	82	1	21	78	0	5	95	0	4	96
7.	0	9	91	0	16	84	5	23	72	8	16	76
8.	3	21	76	4	26	70	0	5	95	4	12	84
9.	3	26	71	4	32	64	5	5	90	4	4	92
10.	0	18	82	4	11	85	0	5	95	0	0	100

Competencias Laborales Generales

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.	0	15	85	2	16	82	0	5	95	0	4	96
2.	3	18	79	0	21	79	0	2	98	0	0	100
3.	3	9	88	4	17	64	10	15	75	4	4	92
4.	3	21	76	2	15	83	0	5	95	4	8	88
5.	3	50	47	1	31	68	2	0	98	0	4	96
6.	3	15	82	5	27	68	15	15	70	8	12	80
7.	3	27	70	2	36	62	5	10	85	0	4	96
8.	6	45	49	4	22	74	2	2	96	8	16	76
9.	0	36	64	1	14	85	2	5	93	8	20	72
10.	3	30	67	0	5	95	2	5	93	8	8	84



Competencias Laborales Específicas

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.	0	18	82	1	30	69	2	24	74	8	12	80
2.	0	12	88	1	21	78	2	15	83	0	4	96
3.	0	27	73	2	20	78	0	0	100	0	0	100
4.	0	24	76	1	21	78	2	13	85	0	4	96
5.	0	21	79	3	16	81	8	8	84	0	8	92
6.	0	27	73	3	16	81	8	5	87	0	0	100
7.	0	9	91	1	17	82	2	5	93	4	8	88
8.	0	30	70	1	22	77	5	8	87	4	12	84
9.	0	27	73	1	21	78	0	0	100	0	0	100
10.	0	27	73	0	25	75	5	10	85	0	0	100

Cuadro 5: Resultados de la encuesta aplicada a los diferentes estamentos en Contaduría Pública.

Número de encuestados en cada estamento:

1. Docentes/Directivos.	27
2. Estudiantes.	26
3. Egresados.	18
4. Empleadores/Empresarios	12
TOTAL	83

Opciones de respuesta: 1= poco importante. 2= con alguna importancia. 3= de gran importancia.

Competencias Académicas

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
11.	0	15	85	0	12	88	8	12	80	8	15	77
12.	0	15	85	0	4	96	4	4	92	8	8	84
13.	0	30	70	0	12	88	4	12	84	0	33	67
14.	0	22	78	0	12	88	8	16	80	0	25	75
15.	0	22	78	0	8	92	0	12	88	0	15	85
16.	0	26	74	0	19	81	8	19	73	8	33	59
17.	4	26	70	4	8	88	4	8	88	8	17	75
18.	0	26	74	0	35	65	4	31	65	0	25	75
19.	4	22	74	0	15	85	0	15	85	8	22	70
20.	4	11	85	0	15	85	8	19	73	8	15	77



Competencias Laborales Generales

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
11.	0	15	85	4	12	84	0	12	88	0	17	83
12.	0	11	89	8	12	80	0	12	88	8	11	81
13.	0	11	89	4	4	92	0	0	100	0	17	83
14.	0	37	63	8	8	84	0	8	92	8	26	66
15.	4	22	74	4	20	76	0	20	80	8	26	66
16.	0	19	81	8	30	62	0	38	62	0	17	83
17.	0	15	85	8	31	61	4	27	69	0	26	74
18.	0	38	62	8	69	23	4	61	35	0	42	58
19.	0	31	69	4	23	71	0	23	77	8	26	66
20.	4	27	69	8	16	76	0	12	88	8	34	58

Competencias Laborales Generales

Competencia	% Calificación Docentes/ Directivos			% Calificación Estudiantes			% Calificación Egresados			% Calificación Empleadores/ Empresarios		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
11.	4	11	85	0	0	100	0	4	96	0	25	75
12.	4	11	85	0	8	92	0	4	96	0	25	75
13.	4	23	73	4	4	92	0	4	96	0	34	66
14.	8	11	81	8	8	84	0	8	92	17	25	58
15.	0	27	73	4	15	81	0	15	85	0	27	73
16.	4	31	65	4	15	81	0	19	81	8	34	58
17.	0	31	69	4	8	88	0	4	96	0	34	66
18.	4	23	73	4	12	84	0	12	88	8	34	58
19.	0	19	81	8	12	80	0	19	81	0	25	75
20.	4	27	69	4	16	80	0	12	88	0	34	66

Fuente: elaboración propia.

Lo que presentan los cuadros refleja el alto interés de los empresarios y los egresados por las competencias laborales específicas, en contraste con la prelación que se da a las competencias académicas entre los docentes y directivos docentes; por su parte los estudiantes siguen los criterios de los docentes, dado que se encuentran en un proceso de formación.

Conclusiones e Implicaciones

En una concepción compleja del mundo y del ser humano, el concepto de competencia requiere asumirla desde tres relaciones teóricas: individuo-sociedad, homogeneidad-diversidad y universalismo-contextualismo (Cfr. Parra, 2005). Esto conlleva la idea de no perder la individualidad como identidad de cada persona, lo cual está por encima de las pretensiones homogenizadoras de algunas concepciones educativas. Ello permite



comprender que el concepto de competencia no solo es polisémico sino que tiene una multiplicidad de aristas que se deberán considerar en cualquier descripción que se haga del mismo o en la implementación de propuestas de formación en torno a su desarrollo.

El sistema educativo, en consecuencia, deberá estar articulado al sistema total de la sociedad, en una dinámica de participación constante en el desarrollo total del ser humano, la sociedad, la cultura y el mundo. De esta necesaria integración, las reflexiones desarrolladas en este documento se han concentrado en apoyar el llamado que se viene haciendo a las instituciones educativas en general y, en particular a las que se dedican a los niveles superiores, a que revisen *sus planes de estudio permanentemente, lo que también exige una relación más estrecha con la industria*. Se trata de un proceso de actualización continua que deberá adecuarse a las nuevas realidades demandadas por la sociedad del conocimiento en los niveles técnicos, tecnológicos, profesionales y en el postgrado; para ello es conveniente una articulación multidisciplinaria que permita la transversalidad de las disciplinas y la integración de múltiples sectores (Cfr. Carballo, 2009).

La competitividad de ambos sectores, el educativo y el empresarial, se consigue en la armonización e integración entre las instituciones educativas que desarrollan todo lo relacionado con las competencias académicas y las empresas que demandan capacidades para abordar todos los procesos relacionados con la productividad, lo que corresponde al campo de las competencias laborales. Si unas y otras competencias, las académicas y las laborales, se integran en el ser humano en cuanto profesional que se forma en las instituciones educativas y que desarrolla sus aplicaciones en el mundo laboral, el mundo de lo educativo y el de lo laboral deberán estar articulados entre sí y con los demás sistemas del entorno total. En este sentido, se requiere de la implementación de estrategias que articulen lo que se ha desarticulado entre estos dos mundos.

Los cambios permanentes de los entornos locales y universales demandan la integración entre los sectores educativos, en los términos que se han venido exponiendo; la persona es una misma, tanto si actúa en el mundo laboral como si lo hace en el contexto educativo. Sería una pérdida de esfuerzos y de recursos pensar en su inserción en ambos contextos de manera excluyente, ya que se espera que su formación en el mundo académico le permita un mejor desempeño en el mundo laboral. Esto permitirá hacer del estudiante/trabajador un agente más activo, tanto en la institución educativa como en la empresa, con el consecuente incremento de su responsabilidad en su proceso de formación y en sus actividades laborales (Cfr. Botero, 2009).

De lo anterior se desprende una primera tarea, la detección de las necesidades de formación que demanda el mundo laboral del contexto en que se desempeñan las personas que hacen parte del universo educativo-laboral,



como también las exigencias de un mundo cambiante, de una sociedad del conocimiento y de un necesario compromiso con el desarrollo sostenible (Ídem). La siguiente tarea será la de la revisión permanente de los currículos de formación, con todos los componentes de integralidad y complejidad que las concepciones básicas del ser humano y del mundo comportan.

La identificación de competencias para profesionales en los campos de la Administración de Negocios Internacionales y en Contaduría Pública marcan tendencias en el contexto en que se ubican las empresas y los egresados, de tal manera que aquí se tiene un insumo que, entre otros componentes podrá aportar en un ejercicio de revisión curricular tanto para la institución en la cual se realizó la investigación como para otras que tienen los mismos programas, de manera que se aboga por la pertinencia de los logros de formación que consiguen las instituciones en sus egresados (Cfr. Herrera, 2009).

Todas las formas de integración entre las instituciones educativas y las empresas son un valioso recurso en el fortalecimiento de las relaciones de estos dos subsistemas; entre las más usuales están la *transferencia tecnológica*, *el trabajo integrado entre investigadores y líderes empresariales*, *las pasantías ocasionales*, *los contratos de práctica*, *los grupos de enlace con intereses comunes*, *los hermanamientos*, *las comisiones de expertos*, *las visitas empresariales de estudiantes*, *los programas de capacitación*, *las consultas especializadas de ambas vías*, *la organización conjunta de eventos*, *los programas de contratación de profesionales junior*, *los consorcios de investigación y desarrollo*, *las cátedras especializadas*, *las contrataciones de servicios en ambas vías* (Ídem). Todo aquello que conduzca al mejoramiento de las relaciones interinstitucionales y la cooperación, será fuente de fortalecimiento de la formación en competencias laborales y académicas.

Referencias Bibliográficas

- Alles, Martha. (2006). *Desempeño por competencias: evaluación de 360º*, 1ª Ed., Buenos Aires, Granica.
- Bacarat, María Paula y Nora Graciano. (2004) ¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término "competencia/s"? En: Bustamante Z., Guillermo y otros. *El Concepto de Competencia II*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía – Alejandría Libros.
- Botero Álvarez, Javier (Viceministro de Educación Superior de Venezuela). *Análisis de necesidades de entrenamiento basado en el modelo de competencias*. Caracas, Mayo 2001. Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos14/mocom/mocom.shtml>. Consultado: 24-04-2009.
- Calderón Hernández, Germán y Alberto Castaño Duque. (2005).



- Investigación en Administración en América Latina: Evolución y Resultados. Bogotá: Unibiblos - Universidad Nacional, Colombia.
- Carballo Peña, Alberto; Rodríguez Silva, Flor Delia y García Arias, José M. La Relación Universidad – Empresa: una necesidad para defender el futuro. Disponible en: <http://www.ciencias.holguin.cu/2008/Julio/articulos/ARTI3.htm>.
 - Consejo Técnico de la Contaduría Pública, Junta Central de Contadores, (2003) Doctrina oficial contable. Legis.
 - De Zubiría, Julián. (2006). Las competencias argumentativas. La visión desde la educación. Bogotá: Magisterio.
 - Encuentro Virtual EDUCA UTPLoja, Ecuador. Disponible en Internet: http://216.75.15.111/~cognicion/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=82. Consultado: 08-05-2009.
 - Fernández, Carlos Augusto. (2002). Universidad y Excelencia. Tomado de: Colciencias – Ascun. Educación superior, sociedad e investigación. Henao Willes, Myriam; Hernández, Carlos Augusto; Hoyos Vásquez, Guillermo; Pabón Fernández, Nohra y Velásquez Bustos, Myriam.
 - Fierro Martínez, Ángel María. (2005) Introducción a la Contabilidad. Segunda edición. Bogotá: Ecoe.
 - Gómez, Jairo Hernando. (2004). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. En: Bustamante Z., Guillermo y otros. El Concepto de Competencia II. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía – Alejandría Libros.
 - Habermas, Jürgen. (1989). Teoría de la acción comunitaria. T I y T II. Madrid: Taurus.
 - Hellriegel, Don, Jackson, Susan y Slocum, John. (2006) Administración. Un enfoque basado en competencias, 11ª ed., México, Cengage Learning Editores.
 - Herrera Fuentes, Jorge Luis. Las limitaciones de recursos de la Universidad vs los gastos económicos de las empresas en la capacitación de los profesionales. Un dilema de actualidad en la relación Universidad - Empresa. Disponible en Internet: <http://www.ciencias.holguin.cu/2008/Julio/articulos/ARTI3.htm>. Consultado: 24-04-2009.
 - Marín Ardila, Luis Fernando. (2004). Competencias: “saber hacer”, ¿en cuál contexto? En: Bustamante Z., Guillermo y otros. El Concepto de Competencia II. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía – Alejandría Libros.
 - Ministerio de Educación Nacional. (2003). Articulación de la Educación con el Mundo Productivo. La Formación de Competencias Laborales. Bogotá, D.C.



- Ministerio de Educación Nacional. Modelo de Seguimiento a la relación Instituciones de Educación Superior (I.E.S) – Sector Productivo. Disponible en Internet: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-90685.html>. Consultado: 25-03-2010.
- Morin, Edgar. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Magisterio.
- Morin, Edgar. (2008). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- Parra Castrillón, Eucario. Formación por competencias: una decisión para tomar dentro de posturas encontradas. En Revista Virtual Universidad Católica del Norte, N° 16, Septiembre-Diciembre de 2005. Disponible en: http://201.234.71.135/portal/uzine/Volumen16/articulo13_competencias7.htm. Consultado: 15-05-2009.
- República de Colombia. Ley 812 de 2003. Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006. Hacia un Estado comunitario.
- Riesco González, Manuel. El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. (on line). Mayo 18 de 2009. En: Tendencias Pedagógicas 13, 2008. Disponible en: http://74.125.45.132/search?q=cache:nJ_xAhtndNwJ:www.uam.es/departamentos/stamaria/didteo/revista/n_13_tendencias/13_4.pdf+Harvard+propone+cincos+tipos+de+competencias&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Rodríguez Trujillo, Nelson. Selección Efectiva de Personal Basada en Competencias. Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela. Disponible en Internet: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/sel_efe/i.htm. Consultado: 08-05-2009.
- Serrano Orejuela, Eduardo. (2004). Consideraciones semióticas sobre el concepto de competencia. En: Bustamante Z., Guillermo y otros. El Concepto de Competencia II. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía – Alejandría Libros.
- Tobón, Sergio. Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 2006. Disponible en Internet: <http://www.tecnologico.com/facauca.edu.co/Imagenes/archivos/Aspectos%20bsicos%20FBC.pdf> Consultado: 09-02-2009
- Tobón, Sergio. (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo. Diseño curricular y didáctica. 2ª ed. Ecoe
- Tobón, Sergio. Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Disponible en Internet: <http://www.google.com.co/search?hl=es&q=Tob%C3%B3n.+Sergio.+++Aspectos+b%C3%A1sicos+de+la+for>



maci%C3%B3n+basada+en+competencias.&btnG=Buscar&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=. Consultado: 25-03-2010

- Umaña Mata, A. (abril, 2008) Reflexiones sobre el diseño Curricular por Competencias en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Revista Cognición N° 13. ISSN 1850-1974, Edición Especial II CONGRESO CREAD ANDES y II ENCUENTRO VIRTUAL EDUCA UTPLoja, Ecuador. Disponible en Internet: http://216.75.15.111/~cognicion/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=82. Consultado: 19-05-2009.