

Procedimiento para la identificación de competencias desde la perspectiva histórico-cultural

Procedure to Identify Labor Competence from a Historical and Cultural Perspective

Dra. C. Mirlandia O. Valdés Florat
Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial, Universidad de Camagüey
mirlandia.valdes@reduc.edu.cu

Resumen

Se muestra un procedimiento para identificar competencias laborales en las organizaciones socialistas cubanas, elaborado desde una perspectiva histórico-cultural. Se analiza críticamente literatura al respecto; se expone la propuesta de procedimiento y se evalúa, de manera preliminar, su factibilidad en el proceso de identificación de las competencias necesarias para el cargo de profesor titular del Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial de la Universidad de Camagüey, Cuba.

Palabras clave: gestión del capital humano, competencias, identificación de competencias

Abstract

A procedure elaborated from a historical and cultural perspective and aimed at identifying individual labor competence in Cuban socialist enterprises is presented. Literature on this regard is critically analyzed. Besides its proposal, the procedure feasibility concerning the process of identification of the competence required for the full-professor academic rank at the Study Center for Entrepreneurial and Territorial Management from the University of Camaguey, Cuba, is evaluated.

Key Words: human resources management, competence, competence identification.

Introducción

El presente trabajo posee como objetivo, proponer un procedimiento elaborado desde la perspectiva histórico-cultural, para la identificación de competencias laborales como parte del desarrollo del potencial humano de las organizaciones socialistas, que goce de valor, tanto para la dirección de las personas de dichas organizaciones, como para orientar los procesos formativos desarrolladores de las mismas.

Para alcanzar el objetivo se analizaron críticamente los métodos para la identificación de competencias más divulgados en la literatura consultada. Posteriormente, se expone la propuesta de procedimiento para la identificación de competencias laborales elaborada desde una perspectiva histórico-cultural y, simultáneamente, se muestra de manera preliminar su factibilidad, a partir de la identificación de las competencias necesarias para el cargo de profesor titular del Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial de la Universidad de Camagüey.

Desarrollo

En el mundo laboral, las consideraciones relativas a las competencias surgen en los años 60 y 70 del siglo xx, aparejadas a las teorías sobre el llamado capital humano. De acuerdo con Odriozola (2007), estas teorías hacen referencia al importante rol que

juegan los conocimientos, experiencia laboral, valores, nutrición, salud, etc., en el progreso de las organizaciones y la sociedad.

En el siglo XXI muy pocos estudiosos estarían dispuestos a refutar tales afirmaciones. No obstante, al intentar identificar, formar y desarrollar competencias en las organizaciones pertenecientes a una sociedad que construye el socialismo, resulta trascendente apuntar que las teorías sobre el llamado capital humano, en relación con las cuales surgen las teorías sobre las competencias, obvian la consideración del capital como sistema de relaciones de explotación y presentan a los conocimientos, experiencia laboral, valores, etc., como generadores de rentas futuras. La formación se convierte en un proceso de inversión y los seres humanos se cosifican. Dado que en la nueva sociedad no persiste la lógica del capital, varios autores (Odriozola, 2007), proponen el concepto de *potencial humano* como una nueva propuesta teórica que oriente la actividad relacionada con la valoración y formación de los hombres en el socialismo, en una permanente interacción con una realidad que posee la emancipación humana como objetivo fundamental.

Consecuentemente, cualquier consideración sobre la identificación, formación y desarrollo de competencias que pretenda introducirse en una organización socialista, debe partir de una visión crítica dialéctico-materialista de las definiciones sobre competencias existentes en la literatura, y estar en concordancia con los objetivos de la sociedad.

Desde una perspectiva histórica, puede afirmarse que la definición de la categoría competencia realizada por cualquier autor, expresa los intereses de clase que dicho autor representa. Al efectuar el análisis crítico de los trabajos de autores que asumen posiciones conductistas, funcionalistas y la combinación de ambas, la autora de este trabajo (Valdés y Machado 2009) encontró que, desde dichas posiciones, se identifica la conducta, las funciones requeridas del sujeto o la situación, como unidades de competencia, las cuales, en última instancia, quedan excluidas de la posibilidad de reflexión crítica por parte del trabajador. Tales categorías se deben tener en cuenta en el estudio de las competencias, lo que resulta criticable es el hecho de que se desplace en última instancia al sujeto y se manifiesten como condición fundamental de su desarrollo, pues con ello se produce y reproduce al hombre como medio para la valorización del valor y no como un fin en sí mismo.

Los diferentes métodos para llevar a efecto la identificación de competencias, que son referenciados de manera frecuente en la literatura consultada, responden a determinadas posiciones teórico-metodológicas y, la decisión de emplearlos, debe estar precedida por el análisis crítico de los mismos. Entre los métodos más conocidos se encuentran: el análisis ocupacional, el análisis funcional y el análisis constructivista.

La identificación de competencias a través del análisis ocupacional

De acuerdo con Cinterfor (s/f) el análisis ocupacional se derivó de los intentos por lograr clasificaciones de los trabajos a fin de establecer diferentes niveles de remuneración y que ha alcanzado expresión concreta en diversas derivaciones del análisis taylorista del contenido del puesto de trabajo.

El documento que resulta del análisis ocupacional comienza con lo que se denomina la sentencia inicial para el puesto de trabajo: ¿Qué hace el trabajador, para qué lo hace y cómo lo hace? El *cómo lo hace* constituye el aspecto esencial del documento.

Asimismo, se especifican las habilidades, destrezas necesarias y los conocimientos y actitudes relacionados con ellas.

Si bien el análisis ocupacional tradicional se ocupaba de describir el puesto y las tareas, existen metodologías más actuales y de amplia difusión como DACUM, AMOD y SCID (Cinterfor s/f, Mertens 1996; Irigoín y Vargas 2002; Alexim y Brígido s/f) que, con niveles de detalle progresivo, se han enfocado hacia la descripción del puesto de trabajo y la tarea con el fin de definir el currículo de formación. El conductismo y el funcionalismo son las posiciones teórico-metodológicas que subyacen en dichas metodologías.

Como aspectos positivos de las metodologías DACUM, AMOD y SCID, se puede apuntar el hecho de que la amplia participación que propician en la definición de las competencias disminuye la resistencia a la adopción de los estándares. La DACUM utiliza un lenguaje sencillo lo que posibilita su implementación por los empleados, empleadores y educadores sin necesidad de un especialista.

En un sentido negativo, puede afirmarse que las metodologías referenciadas, producen una visión fragmentada de las competencias al dividir en partes las actividades que se realizan, lo que aproxima los resultados que se obtienen a la concepción taylorista de diseño del trabajo y no aporta una identificación de competencias que permita enfrentar la flexibilidad y cambio de los puestos de trabajo actuales. Consecuentemente, los materiales didácticos elaborados para llevar a efecto el desarrollo de las competencias a través de las acciones de superación, partiendo de esta perspectiva, se orientan de modo excesivo a tareas y descuidan el contexto en el que se da el desempeño y su complejidad, así como el desarrollo de la autorregulación y el pensamiento crítico del sujeto. El uso de métodos para lograr definir las competencias y unidades de competencias necesarias para un puesto, se caracteriza por un alto grado de empirismo.

De lo anterior se infiere que las descripciones de las competencias resultantes de la aplicación de estas metodologías, resultan insuficientes para satisfacer los fines de emancipación humana que deben guiar el trabajo con las personas en las empresas socialistas.

La identificación de competencias a través del análisis funcional

A diferencia de los métodos anteriores, el análisis funcional comenzó a considerar la función de cada trabajador en una relación sistémica con las demás funciones y con el entorno organizacional mismo (Irigoín y Vargas 2002). Posibilita la identificación de competencias laborales inherentes al ejercicio de una función relativa a una ocupación, una empresa, un grupo de empresas o todo un sector de la producción y los servicios. Es un proceso de análisis del trabajo en sus funciones integrantes y se realiza con expertos de la actividad laboral, empleadores y trabajadores. La posición teórico-metodológica que subyace en el análisis funcional es el funcionalismo.

Sus principios son: 1) El análisis funcional se aplica de lo general (el propósito principal reconocido para la organización) a lo particular; 2) El análisis funcional debe identificar funciones delimitadas (discretas) separándolas de un contexto laboral específico y 3) El desglose en el análisis funcional se realiza con base en la relación causa-consecuencia.

Los resultados que se esperan en el mapa funcional son referidos a los obtenidos como consecuencia de la actividad de las personas y no de los equipos. Los pasos del análisis funcional son: 1) conformar el grupo de expertos; 2) fijar el propósito; 3)

desarrollar el mapa funcional; 4) identificar las unidades de competencia y redactar los elementos de competencia; 5) redactar los criterios de desempeño; 6) redactar el campo de aplicación; 7) redactar las evidencias de desempeño; 8) redactar las evidencias de conocimiento y 9) asegurar la calidad del estándar (Irigoin y Vargas 2002).

Otro de los autores consultados que realiza la identificación de competencias atendiendo al análisis funcional es Tobón (2008, p. 5). Este autor aporta un punto de vista humanista de las competencias, al especificar las **perspectivas** dentro de las cuales se realizan las actividades que exigen de un desempeño competente (procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético) y las **metas** que persiguen las competencias (contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas). Otro planteamiento loable del autor es la especificación de las unidades de análisis de las competencias mediante el análisis de proceso; se reconoce así el rol de la actividad en su devenir.

Como aspecto positivo del análisis funcional, puede considerarse el vincular la descripción de la competencia al contexto donde esta se lleva a efecto. No obstante, la unidad de análisis de las competencias se ubica en la función, que se preestablece por los empleadores a partir de instrumentos y métodos empíricos, y el sujeto debe adaptarse y desarrollar sus conocimientos y habilidades hasta igualarlos a los requerimientos para ocupar el puesto. Se obvia, por tanto, el papel activo del sujeto en la configuración de las competencias necesarias para el puesto. La concepción de la relación entre las funciones en el trabajo es lineal y determinista, pues se asume que la suma de funciones más simples, da lugar al cumplimiento de funciones más complejas. La identificación de competencias, por otra parte, se caracteriza por el empirismo en el uso de los métodos para lograr la caracterización de las competencias necesarias para el puesto.

La identificación de competencias a través del análisis constructivista

El análisis constructivista tiene su origen y mayor desarrollo en Francia. Su institución impulsora es el Centro de Estudios e investigaciones sobre las Calificaciones. De acuerdo con las indagaciones efectuadas por Irigoin y Vargas (2002) y Rodríguez-Mena *et al* (2004), el análisis constructivista denominado empleo tipo en su dinámica (ETED) reconoce entre sus fuentes inspirativas la teoría histórico-cultural del psiquismo humano de L. S. Vygotski y definen a las competencias como: *“Capacidades movilizadas en el proceso de producción guiadas por el ejercicio de un rol profesional y otro de interfase entre trabajadores. Su unidad de análisis no es la función, sino la actividad trabajo”* (citado por Rodríguez-Mena 2004 *et al.*, p. 82). En esta definición de competencias subyace el papel relevante que atribuyen los representantes del método que se analiza, a la actividad y la comunicación en el proceso de formación, desarrollo y expresión de las competencias. No obstante reconocer lo valioso de este aporte, la autora considera que no queda suficientemente reconocido el papel activo y autorregulado del sujeto en la configuración y desarrollo de las competencias.

El ETED describe el núcleo de los empleos, entendido empleo como tipo, según tres criterios:

- 1) la finalidad global o rol profesional,
- 2) la posición en el proceso de producción y

3) el rol de interfase.

Se entiende que el trabajo competente se caracteriza por la capacidad de enfrentar imprevistos, la dimensión relacional, la capacidad de cooperar y la creatividad.

El ETED exige la observancia de dos principios:

- Variabilidad: Hay que mostrar el trabajo en su variabilidad.
- Tecnicidad: Hay que otorgar un justo lugar al accionamiento de la máquina, la puesta en marcha del método de trabajo, la aplicación de los reglamentos y también a la intervención sobre el material.

El objetivo es entender la naturaleza del trabajo de manera que se puedan especificar los saberes necesarios para la transformación de una materia o situación, es decir, los conocimientos en la acción (su movilización, perfeccionamiento, transmisión). Los pasos para aplicar el ETED son: 1) identificación de actores; 2) entrevistas; 3) estructuración de la información; 4) escritura y formalización de cada noción; 5) retorno y validación a los grupos técnicos formados por los titulares de los empleos.

Como aspecto positivo del análisis constructivista está el reconocimiento de que las competencias poseen carácter dinámico y permiten el desempeño en tareas y situaciones distintas, lo que posibilita inferir que la definición de los elementos de competencia debe tener carácter generalizado. Asimismo, resulta loable la atribución de roles esenciales en la formación y desarrollo de competencias, a la actividad y la comunicación. Sin embargo, a juicio de la autora de este trabajo, el carácter dinámico de la competencia se hace demasiado dependiente de las características de las situaciones profesionales y los roles que se desempeñan, con lo cual se resta importancia al papel activo del sujeto en este proceso. La unidad de análisis de la competencia se coloca en las situaciones típicas que se enfrentan en el ejercicio de un puesto determinado y, a partir de su definición, se especifican los saberes necesarios para enfrentarlas. Por otra parte, se mantiene el uso exclusivo de los métodos empíricos en la identificación de las competencias.

La noción de competencias desde la perspectiva histórico-cultural

Autores como: Rodríguez-Mena *et al.* (2004), Angelo (2000) González (2002), Castellanos *et al.* (2003), Dusú (2004) y Colunga *et al.* (s/f) (citados por Valdés y Machado 2009); erigen, desde una perspectiva histórico-cultural, una concepción acerca de las competencias, cuyos valiosos aportes se resumieron por la autora (Valdés y Machado, 2009) en las siguientes proposiciones:

- a) el desempeño calificado como competente posee carácter *histórico-concreto*;
- b) las competencias permiten la *autorregulación* del desempeño real y eficiente de la personalidad en una actividad y contextos determinados;
- c) son estructurantes de las competencias tanto los *componentes personológicos* como las *características esenciales de la actividad y la comunicación* específicas que realiza el sujeto;
- d) el *sujeto*, ser humano activo, constituye la categoría rectora en el análisis de las competencias, donde las de *actividad, comunicación, conducta, resultado, situación*, etc., no se excluyen, pero resultan subordinadas a aquel;
- e) las competencias constituyen *configuraciones psicológicas* y, como tales, forman parte de la estructura sistémica de la personalidad y
- f) en la competencia se integran tanto componentes *estructurales* como *funcionales*.

Teniendo en cuenta, desde una perspectiva dialéctico-materialista, que el atributo fundamental de las categorías está dado por la relación que integra a sus elementos y les otorga sentido y significado, es imprescindible apuntar críticamente que las competencias constituyen configuraciones psicológicas que integran determinados componentes (Rodríguez-Mena *et al.*, 2004); se logra especificar dichos componentes en el proceso de identificación de competencias, pero no revelan las relaciones dinámico-causales entre estos y con el entorno. De este modo, prevalece el análisis que desagrega a las competencias en componentes, sin precisar el elemento mediador e integrador que otorga sentido y significado a los mismos.

En este sentido, es necesario tener presente que, para los fines socialistas de emancipación humana, un alto nivel de desarrollo de la competencia debe implicar, no la reproducción pasiva, sino el cuestionamiento del modelo histórico-concreto de desempeño para el beneficio personal, organizacional y social sostenible.

Los análisis críticos expuestos anteriormente y la integración de algunas de las ideas elaboradas por distintos autores, permitieron a la autora (Valdés y Machado 2009) concluir que: las competencias permiten el desempeño real y eficiente de la personalidad en contextos caracterizados por su variabilidad, dado que posibilitan la realización por el sujeto, de la comunicación y también de actividades complejas, cuyas acciones se estructuran en diferentes niveles de integración y se relacionan entre sí y con el objetivo, a la manera no lineal y recursiva de las redes. Tales relaciones provocan la autoorganización que, en los sistemas sociales, adquiere la forma de autodirección consciente y, en el ámbito de la personalidad, cobra la forma de autorregulación.

De ello se infirió que la autorregulación juega un papel esencial en la expresión de las competencias, garantizando su posibilidad de dirigir la actividad y la comunicación en función de generar respuestas de calidad en contextos variables, gracias a sus unidades funcionales. La revisión del trabajo de Rodríguez-Mena (2004) permitieron a la autora de este artículo (Valdés y Machado 2009), asumir como unidades funcionales fundamentales de la autorregulación: los incentivos de la acción, la orientación anticipadora de la acción, el control de la acción y la ejecución de la acción. Los referidos autores también apuntaron a la reflexión como el mecanismo a través del cual se realiza la autorregulación.

A partir de lo anterior y retomando, esencialmente, los aportes de los autores del enfoque histórico cultural y las metas de las competencias más generales especificadas por Tobón (2008); la autora (Valdés y Machado, 2009) redefinió el concepto de competencia en los siguientes términos:

Configuración psicológica que, mediante la autorregulación, involucra formaciones cognitivas y motivacionales de la personalidad en la orientación y ejecución con calidad de la actividad conjunta y la comunicación ante contradicciones de la realidad que el sujeto valore como significativas, con la meta de contribuir al desarrollo personal y social sostenible.

La redefinición presentada del concepto de competencia es explicativa en tanto: a) considera que la génesis de las competencias se encuentra en la relación transformadora de la personalidad con el mundo, y b) tiene en cuenta que la relación transformadora es siempre compleja y, como tal, solo puede realizarse gracias a la autorregulación que vincula las formaciones motivacionales y cognitivas de la personalidad entre ellas y con la situación que las moviliza y propicia su evolución con

el fin de lograr la ejecución de las acciones de la actividad compleja y de los subprocesos de la comunicación, así como la ejecución no lineal del sistema de dichas acciones y subprocesos.

La redefinición ofrecida, implica también que la expresión auténtica de la competencia solo es posible desde una perspectiva crítica y, por tanto, su formación y desarrollo debe insertarse como parte de la transformación revolucionaria del modo de producción y apropiación de la realidad.

La formulación de un concepto de competencia, que enfatiza en el aspecto relacional proporcionado por la autorregulación como principio explicativo fundamental de esta; implica que, al intentar desagregar la competencia en sus elementos constitutivos, se considere por la autora (Valdés y Machado, 2009, p. 26) como “unidades de análisis de las competencias, a la ejecución, mediatizada por la autorregulación, de las acciones de la actividad conjunta y los subprocesos de la comunicación”. La autorregulación mediatiza la ejecución de las acciones de la actividad y subprocesos de la comunicación, en tanto, como se explicó, vincula las formaciones motivacionales y cognitivas de la personalidad entre ellas y con la situación que las moviliza. Consecuentemente, la formación y desarrollo de competencias debe orientarse, sobre todo, al perfeccionamiento de la realización autorregulada de la actividad y la comunicación, y no esencialmente a la ejercitación de las acciones especificadas de antemano.

Propuesta de procedimiento para la identificación de competencias, desde la perspectiva histórico-cultural

Desde una perspectiva histórico-cultural, la autora considera relevante resumir algunas ideas básicas que, a su juicio, deben guiar el proceso de identificación de competencias en las organizaciones socialistas cubanas:

- Partir de una consideración de competencia que satisfaga los fines de emancipación humana que deben guiar el trabajo con las personas en las empresas socialistas.
- Las competencias no están dadas, su génesis se encuentra en la relación transformadora de la personalidad con el mundo.
- La autorregulación es el elemento mediador, que vincula las formaciones motivacionales y cognitivas de la personalidad entre ellas y con la situación que las moviliza, y propicia su evolución con el fin de lograr la ejecución de las acciones de la actividad conjunta compleja y de los subprocesos de la comunicación, así como la ejecución no lineal del sistema de dichas acciones y subprocesos.
- El papel esencial que juega la mediación en la expresión y desarrollo de las competencias, implica que esta esté presente también en cada una de las unidades de análisis que la conforman, por tanto, estas deben ser consideradas como *la ejecución, mediatizada por la autorregulación, de las acciones de la actividad conjunta y los subprocesos de la comunicación*.
- El hecho de que la competencia permite la realización de la actividad y la comunicación en contextos variables, implica que las unidades de análisis de la competencia deben poseer un alto grado de generalización.
- Consecuentemente, el uso de métodos para la identificación de competencias debe incorporar, no solo aquellos de carácter empírico que posibilitan el aprovechamiento de la experiencia y saberes de personas que pueden ser consideradas expertas con

respecto a las labores características de un determinado puesto; sino que resulta imprescindible también el uso de métodos teóricos, que posibilitan la distinción de las acciones generalizadas de la actividad y los procesos generalizados de la comunicación que son necesario llevar a efecto para cumplir la meta de desempeño competente.

El procedimiento que se propone en este trabajo, parte de los presupuestos anteriores y se compone de una serie de acciones y operaciones que se interrelacionan de manera multidireccional, recursiva y en espiral. Cada fase del procedimiento es consecuencia de los resultados obtenidos en la fase predecesora, al mismo tiempo, la aplicación del procedimiento requiere recurrir ineludiblemente a las fases anteriores como un proceso de mejora continua. Debido al espacio limitado que ofrece un artículo para ofrecer una descripción detallada del procedimiento y la necesidad de ejemplificar su empleo en la práctica de identificación de competencias, se procederá a exponer ambos momentos integrados en la precisión de las competencias necesarias para el cumplimiento del cargo de profesor titular del Centro de Estudios de Dirección Empresarial y Territorial (CEDET) de la Universidad de Camagüey.

Se eligió el cargo de profesor titular, puesto que, de acuerdo con los miembros de dicho centro de estudios y principales directivos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Camagüey, este constituye un puesto clave en el cumplimiento de la misión y realización de la visión del referido centro de estudios. A continuación se describen las fases y pasos, así como los principales resultados de la aplicación práctica del procedimiento.

Objetivo general del procedimiento: Identificar las competencias necesarias para puestos de trabajo.

Requerimientos para su aplicación:

Existencia de la estrategia y el mapa de procesos de la organización.

Preparación de los expertos que llevarán a efecto el procedimiento.

Disposición de los expertos de la organización y trabajadores en general para laborar intensivamente en la identificación de las competencias necesarias para los diferentes puestos de trabajo.

Fase 1: Recolección de información:

Objetivo: Coleccionar toda la información necesaria para especificar las competencias del puesto.

Paso 1: Precisión de las actividades y procesos comunicativos fundamentales que se efectúan por parte del área de trabajo.

Objetivo: Determinar las competencias características del área de trabajo.

Información requerida: Estrategia y mapa de procesos de la organización, del área específica donde se encuentra el departamento o área de trabajo y de la propia área de trabajo.

Indicaciones metodológicas:

Se efectúa el análisis de las estrategias y mapas de procesos de la organización, del área específica donde se encuentra el departamento o área de trabajo y de la propia área de trabajo. Se tomarán como competencias del departamento o área de trabajo, aquellas actividades y procesos comunicativos de carácter complejo que se efectúan por la organización en su conjunto para garantizar el cumplimiento de la misión de la misma. Se entenderá por actividades complejas, aquellas cuyas acciones se ejecuten de manera no lineal y recursiva.

Resultados de la aplicación

La revisión de mapas de procesos y estrategias correspondientes a la Universidad de Camagüey y Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales permitió deducir que las actividades: investigativa, docente-educativa y de extensión en el ámbito de las ciencias económicas y empresariales, constituyen las fundamentales que deberán desempeñarse por la referida Facultad. Todas ellas constituyen actividades complejas, en tanto se ejecutan en un estrecho intercambio dinámico con el ambiente, de manera no lineal y recursiva.

Paso 2: Precisión de las actividades y procesos comunicativos fundamentales que deben ser efectuados en la ejecución de las funciones de un puesto determinado.

Objetivo: Determinar las actividades y procesos comunicativos fundamentales que se efectúan en cada uno de los puestos del área de trabajo.

Información requerida: Normativas y regulaciones que establece el ministerio en el cual se inscribe la organización en cuestión, con respecto a las diferentes categorías ocupacionales, así como la descripción de cada uno de los puestos de trabajo del área.

Indicaciones metodológicas: Se extraerán de los documentos todos aquellos verbos que indiquen actividades o procesos comunicativos que deben ser realizados por aquellos que ocupen cada uno de los puestos de trabajo del área en cuestión. Asimismo, se entrevistará a expertos que ocupen la plaza y a directivos acerca de los procesos comunicativos y las actividades que se desempeñan por parte de los titulares de los correspondientes puestos de trabajo.

Resultados de la aplicación

En el Artículo 6 de la Resolución Nº 128 / 2006 del ministro de Educación Superior (p. 2), se especifican las funciones de los profesores titulares. Es necesario aclarar que la categoría docente de profesor titular, en las actuales circunstancias, sólo es otorgada a aquellos docentes que ostenten el grado científico de doctor. Por tanto, las funciones de los profesores titulares son las mismas que las de los doctores.

Para especificar las actividades efectuadas por los profesores titulares del CEDET, fue preciso, además de atender a la referida resolución, entrevistar a expertos. Ello permitió identificar como actividades fundamentales efectuadas en el cumplimiento de las funciones relativas al cargo de profesor titular del CEDET, las siguientes:

- a) dirigir procesos académicos de postgrado en el área de la dirección empresarial o territorial;
- b) dirigir el CEDET;
- c) desarrollar docencia de pregrado en asignaturas relativas y afines a la dirección empresarial y territorial;
- d) desarrollar docencia de postgrado en diplomados, maestrías, especialidades y doctorados relativos y afines a la dirección empresarial y territorial;
- e) dirigir trabajo metodológico en la educación de postgrado relativo a la dirección empresarial y territorial;
- f) desarrollar trabajo metodológico en la formación del profesional y la educación de postgrado relativos a la dirección empresarial y territorial;
- g) dirigir investigaciones científicas y trabajos de desarrollo y de innovación que contribuyan significativamente al desarrollo de la dirección empresarial y territorial;
- h) participar en investigaciones científicas y trabajos de desarrollo y de innovación que contribuyan significativamente al desarrollo de la dirección empresarial y territorial;

i) coadyuvar a que los resultados de investigaciones relativas a la dirección empresarial y territorial, se introduzcan de manera eficiente;

j) dirigir la formación científico-educativa del personal del CEDET con categorías docentes precedentes y

k) participar en la formación científico-educativa del personal del CEDET con categorías docentes precedentes.

Paso 3: Elaboración del modelo de trabajador del departamento docente o centro de estudios.

Objetivo: Determinar el modelo de trabajador del departamento docente o centro de estudios.

Información requerida: Guía de entrevistas, información sobre cómo implementar el método interactivo para el trabajo en grupo y técnicas de trabajo en grupo.

Indicaciones metodológicas: Se efectuarán entrevistas a todos o la mayoría del personal del área con el fin de conocer las características que consideran ideales en los profesores titulares, para el cumplimiento de la misión del departamento o centro en cuestión. Del mismo modo se entrevistarán a los más jóvenes del departamento docente o centro de estudios para conocer cuáles son las situaciones, eventos o características del trabajo que les llamaron particularmente la atención al ingresar a este, con el objetivo de fijar aquello que estos trabajadores distinguen como característico de esa institución. Asimismo, se entrevistará a los trabajadores para conocer cuáles son los eventos fundamentales que conforman la historia de esa institución, conocer cómo se solucionaron tales eventos, qué dio resultado y qué no, con el objetivo de determinar aquellas creencias y valores más arraigados en la referida institución. Finalmente, se realizará una comparación entre los resultados de ambos tipos de entrevista, se especificarán las coincidencias y, con ellas, aquellos valores y creencias que más caracterizan al centro. Posteriormente, con el uso del método interactivo y las técnicas de expansión y contracción de ideas, se pedirá al conjunto de los trabajadores del área que elaboren el modelo del trabajador de esa institución.

Resultados de la aplicación

Como resultado de las entrevistas y trabajos en grupo se obtuvo el modelo del trabajador del CEDET. Para los fines de este artículo resulta relevante apuntar, como valores que se incorporan en el referido modelo, el compromiso con la investigación al servicio de la sociedad cubana, la exigencia por el rigor en el proceso y la participación crítico-reflexiva en el análisis de los trabajos de investigación.

Fase 2: Elaboración del modelo general de la competencia:

Objetivo: Determinar la composición y estructura de las competencias necesarias para los puestos de trabajo del departamento docente o centro de estudios.

Paso 1: Actividades y procesos comunicativos que requieren un desempeño competente.

Objetivo: Clasificar las actividades y procesos comunicativos, que tienen lugar en el puesto de trabajo, en complejos o no.

Información requerida: Actividades y procesos comunicativos a desarrollar en cada uno de los puestos de trabajo del departamento docente o centro de estudios.

Indicaciones metodológicas: Una vez determinadas todas las actividades y procesos de comunicación que se deben desarrollar de manera recurrente en cada uno de los puestos del área, es necesaria la clasificación de dichas actividades y proceso de comunicación en complejos o no. Se considerarán como actividades o procesos de

comunicación complejos aquellos que, en su ejecución no sigan un curso fundamentalmente lineal. Aquellas actividades y procesos comunicativos que posean un carácter complejo, indicarán las competencias necesarias para el puesto en cuestión.

Resultados de la aplicación

Teniendo en cuenta que actividades y procesos comunicativos complejos son todos aquellos cuya ejecución se encuentra en una relación estrecha con los cambios que se producen en el contexto y cuyas acciones se ejecutan de manera no lineal y recursiva; todas las actividades efectuadas en el ejercicio de las funciones relativas al cargo de profesor titular del CEDET, se clasificaron como actividades complejas.

Paso 2: Elaboración del modelo de las competencias necesarias para la ejecución de las actividades de los puestos de trabajo del departamento docente o centro de estudios.

Objetivo: Determinar la estructura y composición de las competencias necesarias para cada uno de los puestos de trabajo del área.

Información requerida: Actividades y procesos de comunicación complejos que se ejecutan en cada uno de los puestos de trabajo del departamento docente o centro de estudios.

Indicaciones metodológicas: Una vez concluido lo anterior, se especifican las acciones generalizadas de la actividad compleja o subprocesos de los procesos de comunicación complejos que el sujeto debe realizar y cuáles son los niveles en que se estructuran esas acciones generalizadas o subprocesos de comunicación. En el nivel 1 se colocarán, como acciones generalizadas de las actividades complejas, a las fases esenciales por las cuales discurre su ejecución. En el nivel 2 se definen las acciones generalizadas que es necesario ejecutar para llevar a efecto la actividad en su conjunto, así como cada una de sus fases. Lo anterior posibilitará la especificación de las unidades de análisis de las competencias

Resultados de la aplicación

Debido al espacio limitado, se expone la elaboración del modelo de una de las competencias básicas necesarias para el ejercicio del cargo de profesor titular y auxiliar del CEDET. Para elegir la competencia con la cual se trabajaría, se procedió a la precisión de todas las competencias necesarias para el puesto y su jerarquización, de acuerdo con el criterio de algunos miembros del CEDET. Las mismas se precisaron de la siguiente manera:

- 1) Competencia investigativa en el área de la educación de postgrado y de la dirección empresarial y territorial;
- 2) Competencia para la dirección de investigaciones en el área de la educación de postgrado y de la dirección empresarial y territorial;
- 3) Competencia para la dirección del trabajo metodológico de pregrado y postgrado en el área de la dirección empresarial y pública;
- 4) Competencias para llevar a efecto el trabajo metodológico de pregrado y postgrado en el área de la dirección empresarial y territorial y
- 5) Competencia para la dirección de organizaciones científicas y académicas relativas a la dirección empresarial y pública.

A partir de lo anterior, se decidió proceder a la descripción de la competencia investigativa en el área de la educación de postgrado y de la dirección empresarial y territorial. Para especificar las acciones generalizadas de la actividad investigativa, fue

preciso efectuar la consulta de textos relativos a la metodología de la investigación, lo que permitió especificar la siguiente estructura de la actividad investigativa:

Nivel de la actividad (I). Se refiere a la integración de todas las fases y subfases de la actividad.

Nivel de las fases (II). Posee cinco fases:

- 1) Fundamentar una situación problémica;
- 2) Develar y formular un problema;
- 3) Diseñar la solución del problema;
- 4) Solucionar el problema y
- 5) Socializar la solución del problema.

Nivel de las subfases (III). Posee tres subfases que están presentes en cada una de las fases:

- 1) Obtención de información;
- 2) Procesamiento de la información y
- 3) Socialización de la información.

Ello permitió especificar las siguientes unidades de análisis de la competencia investigativa del profesor titular del CEDET:

Nivel 1. Posee una unidad de análisis que consiste en la mediatización por la autorregulación de la ejecución de toda la actividad investigativa relativa a la dirección empresarial y territorial.

Nivel 2: Posee cinco unidades de análisis:

- 1) La mediatización por la autorregulación del tránsito por la fase de detectar y fundamentar la existencia de las contradicciones en la realidad directiva de las empresas y los territorios;
- 2) La mediatización por la autorregulación del tránsito por la fase de develar y formular el problema relativo a la dirección de las empresas y territorios;
- 3) La mediatización por la autorregulación del tránsito por la fase de diseñar la solución del problema relativo a la dirección de las empresas y territorios;
- 4) La mediatización por la autorregulación del tránsito por la fase de solucionar el problema relativo a la dirección de las empresas y territorios y
- 5) La mediatización por la autorregulación del tránsito por la fase de socializar la solución del problema relativo a la dirección de las empresas y territorios.

Nivel 3: Posee tres unidades de análisis:

- 1) La mediatización por la autorregulación de la ejecución de la obtención de información, en función de las necesidades concretas en la ejecución de las unidades de análisis del nivel I y II;
- 2) La mediatización por la autorregulación de la ejecución del procesamiento de información, en función de las necesidades concretas en la ejecución de las unidades de análisis del nivel I y II;
- 3) La mediatización por la autorregulación de la ejecución de la socialización de información, en función de las necesidades concretas en la ejecución de las unidades de análisis del nivel I y II.

Fase 3: Elaboración de las bases para el diagnóstico de las competencias y de cada una de sus unidades de análisis

Las variables para la evaluación de las competencias, especificadas desde la perspectiva que se defiende en este trabajo, estarán dadas por: la calidad de los productos generados por el sujeto, grado en que se efectúan las unidades funcionales

de la autorregulación (orientación anticipadora de la acción, ejecución de la acción y control de la acción) en cada una de las unidades de análisis de la competencia y grado de desarrollo de cada una de las unidades de análisis de la competencia. A partir de lo anterior, se define el objetivo de los pasos que se exponen a continuación.

Objetivo: Determinar los indicadores a partir de los cuales se efectuará la evaluación del nivel de desarrollo de las competencias y sus unidades de análisis.

Paso 1: Identificación de los resultados que informarán acerca del grado de desarrollo de cada una de las competencias y sus unidades de análisis.

Información requerida: resultados de la fase anterior.

Indicaciones metodológicas: Se identificarán las evidencias requeridas para cada una de las competencias en general y para cada una de las unidades de análisis de la competencia, que permitan precisar los productos y demostraciones que darán muestra de desempeño idóneo. Estos productos no tendrán solamente un carácter tangible, sino también intangible y serán un indicador de la calidad con que el sujeto ejecuta las actividades complejas que es necesario efectuar en el cumplimiento de las funciones de su puesto de trabajo.

Resultados de la aplicación

Teniendo en cuenta los resultados de la entrevista a expertos, se especificó que los resultados que informarán acerca del grado de desarrollo de la competencia investigativa por parte de los profesores titulares y doctores, estarán dados por:

- El grado en que se incrementa la calidad, entendida en términos de eficacia y eficiencia, en el trabajo de la dirección empresarial o territorial como consecuencia de la solución ofrecida a los problemas de investigación.
- El grado en que se promueve por el investigador, en la ejecución de cada acción de la actividad investigativa, una mayor participación crítico-reflexiva de los beneficiarios en la solución de los problemas de la dirección empresarial y territorial. Además, el grado en que promueve un mayor desarrollo personal, profesional y técnico por parte de los beneficiarios y los profesores referidos, mediante el propiciamiento de buenas relaciones humanas, la exigencia, la ética y el profesionalismo en la actividad investigativa del CEDET.

Paso 2: Creación de las bases para la evaluación del grado en que el sujeto lleva a efecto la autorregulación durante la ejecución de cada uno de los niveles de análisis de la competencia.

Objetivo: Determinar los indicadores para la evaluación de los niveles dos y tres de integración de cada una de las competencias correspondientes a cada uno de los puestos de trabajo del área.

Información requerida: Composición y estructura de cada una de las competencias necesarias para la ejecución de las actividades complejas correspondientes a cada uno de los puestos de trabajo del área.

Indicaciones metodológicas: Teniendo en cuenta las unidades funcionales de la autorregulación y sus indicadores, se especifica cómo se medirán estos en el caso concreto de la competencia que se describe.

Resultados de la aplicación

Se tendrá en cuenta la valoración, en cada una de las fases de la actividad investigativa, del grado en que el profesor titular manifiesta:

— Un enfoque crítico-reflexivo en el desarrollo de las diferentes fases de la actividad investigativa. Será evaluado según los criterios de: a) grado en que el sujeto distingue contradicciones durante el proceso de ejecución de las acciones y elabora interrogantes e inferencias, realiza valoraciones rigurosas sobre la base de sus propias necesidades, vivencias y experiencia personal, exponiendo juicios y reflexiones propias b) polaridad afectiva que muestra en el proceso de formulación de estas, c) grado en que es capaz de discernir lo esencial de lo que no lo es y organizar el conocimiento de manera sistémica.

— Para la unidad funcional de orientación anticipadora de la acción:

a) grado en que el profesor titular fija metas para la realización de las fases de la actividad “solución de problemas de dirección”. Nivel en que dichas metas poseen especificidad, el profesor titular las considera atractivas y las valora como asequibles;

b) grado en que el profesor titular especifica los contextos espaciales, temporales y personales de la acción, así como el dinamismo que estos poseen para determinar el nivel de control consciente que requiere el proceso;

c) grado en que el profesor titular especifica las características subjetivas propias que son significativas para la realización de la actividad;

d) nivel en que el profesor titular establece la relación entre las condiciones objetivas y subjetivas de la actividad y especifica el potencial que posee para la realización de la acción en cuestión;

e) grado en que el profesor titular define y jerarquiza el sistema de acciones a ejecutar para la solución de problemas, los recursos necesarios y la perspectiva temporal para ejecutar dichas acciones.

— Para la unidad funcional de control de la acción:

a) grado en que el profesor titular monitorea constantemente el ajuste de sus acciones a lo que se ha precisado en el programa y argumenta la frecuencia con que realiza este monitoreo;

b) nivel en que el profesor titular emplea un sistema de criterios de éxito de la acción, argumentando la jerarquía de estos a partir de la importancia relativa que les concede para la acción y

c) grado en que el profesor titular evalúa y valora sistemáticamente los resultados realmente alcanzados sobre la base de los criterios de éxito.

— Para la unidad funcional de ejecución de la acción:

a) grado en que el profesor titular se esfuerza sistemáticamente por lograr el acomodo de la acción a lo concretado en el programa de acciones;

b) nivel en que emplea estrategias motivacionales basadas en motivos intrínsecos y extrínsecos de alto valor social para sostener los niveles necesarios de actividad;

c) grado en que el profesor titular toma decisiones continuas y fundamentadas, de proseguir cumpliendo el plan de acciones o de corregir o perfeccionar los componentes de la unidad funcional de orientación anticipadora de la acción de modo que se adecue a las exigencias de la práctica.

Paso 3: Creación de las bases para la evaluación de cada una de las unidades de análisis de la competencia que se esté analizando.

Objetivo: Determinar los indicadores necesarios para la evaluación de cada una de las unidades de análisis de la competencia que se esté analizando.

Información requerida: Composición y estructura de cada una de las competencias necesarias para cada uno de los puestos de trabajo del área.

Indicaciones metodológicas: Para la evaluación de niveles de la competencia, en su integridad, se tendrán en cuenta, cómo el trabajador lleva a efecto cada una de las acciones de la actividad investigativa y se integran los elementos fundamentales que deben caracterizar la expresión competente del trabajador en cada uno de los niveles de la competencia en cuestión.

Resultados de la aplicación

Se considerarán:

- En el nivel 1 de la actividad investigativa: grado en que el profesor titular posee una posición teórico-metodológica y político-ideológica definida, desde la cual toma decisiones en el proceso de solución de problemas investigativos teniendo en cuenta el cometido de la teoría y la práctica en el proceso, el papel de lo objetivo y lo subjetivo y la relación entre ellos, así como el rol de los contextos (coyuntura, contextos espaciales y personales). Grado en que el profesor titular distingue las fases de la actividad solucionar problemas de dirección y posee fundamentos transdisciplinarios para establecer las relaciones entre las fases, entre las acciones de diferentes niveles y entre cada acción y la actividad solucionar problemas de dirección empresarial y territorial como totalidad.
- En el nivel 2 de las fases de la actividad investigativa: grado en que el profesor titular posee claridad del objetivo transformador correspondiente a cada fase en sí y grado en que es capaz de diseñar en sus aspectos más generales la obtención, procesamiento y socialización de la información, la comunicación y la relación entre ellas para el cumplimiento del objetivo de cada fase.
- En el nivel 3 de las subfases de la actividad investigativa: grado en que el profesor titular es capaz de distinguir claramente entre varias técnicas para obtener, procesar y socializar información, especificando los objetivos transformadores de estas, las condiciones de aplicación apropiada y diseñar instrumentos específicos para casos concretos según las variables que necesita investigar. Grado en que el profesor titular es capaz de comunicarse de manera crítica y reflexiva.

Conclusiones

La identificación de competencias constituye un proceso fundamental en el desarrollo del potencial humano de las organizaciones socialistas. El trabajo expuesto constituye una contribución en el empeño de facilitar la ejecución de este proceso. Como cierre de la investigación desplegada es posible ofrecer las siguientes conclusiones:

- Las metodologías para la identificación de competencias presentes en la literatura consultada poseen, como posiciones teórico-metodológicas subyacentes, el conductismo, funcionalismo y constructivismo indistintamente. Tales metodologías se caracterizan esencialmente por el empirismo en el empleo de métodos para la identificación de competencias y una consideración del papel pasivo del sujeto en la configuración de las competencias necesarias para el cargo.
- El procedimiento sugerido en la presente investigación, se propone superar tales deficiencias. Ello se hace posible gracias a que se parte de una posición teórico-metodológica dialéctico-materialista que se concreta en el enfoque histórico-cultural de L. S. Vygotski y, consecuentemente, produce una consideración de las

competencias que privilegia el papel activo del sujeto en su configuración. Del mismo modo se introducen, en el proceso de identificación de competencias métodos de análisis teórico de los niveles de generalidad de las acciones de actividades complejas que requieren de un desempeño competente para su ejecución.

- La exposición parcial de la aplicación del procedimiento en la determinación de las competencias necesarias para ejecutar las funciones relativas al cargo de profesor titular del CEDET, ha mostrado, de manera preliminar, la factibilidad de su aplicación práctica.

Referencias

- ALEXIM, J. C. y BRÍGIDO, R. (s.f.). Certificación de competencias profesionales. Glosario de términos técnicos. [en línea]. Recuperado el 2 de febrero de 2011, de <http://docs.google.com/www.oei.es/etp/certificacion_competencias_profesionales_glosario.pdf>
- CINTERFOR. (s.f.). Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. [en línea]. Recuperado el 2 de febrero de 2011, de <<http://www.ilo.org/pulic/spahish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/index.htm>>
- IRIGOIN, M. y VARGAS, F. (2002). Módulo 1: Competencias, fases y aplicación. Unidad 3: Identificación y normalización de competencias. En *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud* (pp. 77-134). Montevideo: Cinterfor-OPS.
- MERTENS, L. (1996). *Competencia Laboral, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- ODRIOZOLA GUITART, S. (2007). *Hacia una nueva concepción del llamado capital humano en Cuba*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de La Habana, La Habana.
- Rodríguez-Mena, M. et al. (2004). *Aprender en la empresa*. Ciudad de La Habana: Prensa Latina.
- TOBÓN, S. (2008). *La formación basada en competencias en la Educación Superior: El enfoque complejo*. Curso IGLU, Universidad Autónoma de Guadalajara, Guadalajara.
- VALDÉS FLORAT, M. O. (2009). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia solucionar problemas de dirección: su contextualización en el Diplomado en Gerencia del MINAL*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Camagüey, Camagüey.
- VALDÉS FLORAT, M. O. y MACHADO RAMÍREZ, E. F. (2009). Las competencias para la realización de actividades: su estructura y funcionamiento. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 7(2), 3-7.