

## Perfil de egreso y competencias profesionales del licenciado en educación de la Universidad del Zulia

*Noraida Marcano y Virginia Pirela Salas*

*Profesora Titular de la Universidad del Zulia*

*E-mail: noraespina@gmail.com - vipirsa@gmail.com*

---

### Resumen

El Diseño Curricular de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, vigente desde el año 1995, estructura el perfil profesional del licenciado en educación en Cinco roles: mediador de procesos y experiencias de aprendizaje; orientador del proceso de formación integral del individuo; investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial; interventor de la realidad y promotor de cambios sociales; y, gerente del proceso educativo, para los cuales se señala un total de diecisiete funciones y ochenta y tres tareas, las cuales conforman el conjunto de competencias a desarrollar por el egresado en su proceso de formación. Esta investigación se propuso estudiar el nivel de dominio competencial que sobre el perfil están alcanzando los estudiantes. La investigación de tipo descriptiva y de campo se realizó con 76 de 110 estudiantes quienes cursaron, en el segundo semestre de 2009, la práctica profesional III que se desarrolla en el décimo semestre. Los resultados señalan que el perfil profesional del Licenciado en Educación atiende solamente a las competencias cognoscitivas y procedimentales, dejando de lado competencias tan fundamentales como el ser y el convivir. En promedio, el 59.36% de los egresados tendrá un alto nivel de competencias para desempeñarse como docente en el campo laboral y, un 40.64% tendrá limitaciones para lograr un desempeño eficiente al momento de enfrentarse a la escuela y a los estudiantes.

**Palabras clave:** Diseño curricular, Perfil de egreso, Competencias profesionales.

Recibido: 04-04-2008 ~ Aceptado: 13-06-2008

## Profile and Professional Competencies for the Graduate in Education at the University of Zulia

---

### Abstract

The curriculum design at the School of Education, University of Zulia, effective since 1995, structures a professional profile for the graduate in education around five roles: mediator for learning processes and experiences; guide for the integral formation process of the individual; researcher about educational reality and local, regional, national and/or world-wide social realities; intervener in reality and promoter of social changes; and manager of the educational process. To perform these five roles, a total of seventeen functions and eighty-three tasks make up the set of competencies to be developed by students during their training process. This research set out to study the level of mastery achieved by students for the competencies on this profile. Research was of the descriptive, field type, carried out with 76 of 110 students studying Professional Practice III in the second semester of 2009, corresponding to the tenth semester of studies. Results indicate that the professional profile for the undergraduate in education deals only with cognitive and procedural competencies, leaving aside competencies as fundamental as being and coexisting. On the average, 59.36% of the graduates will have a high level of competence for performing as teachers in the work field, and 40.64% will have limitations for obtaining efficient performance when facing school and students.

**Key words:** Curricular design, graduate profile, professional competencies.

### Introducción

En los últimos años se está desarrollando un movimiento que tiende a vincular el campo laboral con la formación profesional porque si bien es cierto que las instituciones educativas, especialmente las de educación superior, deben di-

señar los perfiles académico-profesionales atendiendo a las demandas del mundo del trabajo y a la formación integral de los futuros profesionales, debido a la velocidad de los cambios que se suceden en el mundo globalizado, éstas se han alejado de su entorno externo y han venido definiendo estos perfiles

atendiendo a sus procesos internos. Es así como, cuando un proceso formativo se estructura fundamentalmente en función de los programas establecidos por los organismos de formación, basándose para ello en la percepción interna que se tiene de las características de un ocupación y en las disponibilidades de recursos técnicos, físicos y humanos, sin consultar las exigencias cualitativas del sector productivo correspondiente, se corre el riesgo de que las calificaciones resultantes de este proceso formativo no respondan a las demandas reales del mundo laboral y por lo tanto, los trabajadores capacitados con base en estos programas, se encuentren limitados para responder a los nuevos requerimientos.

Para dar respuesta a esas demandas las instituciones de educación superior están abocadas a la formulación de sus diseños curriculares atendiendo al enfoque de competencias; se trata de un cambio de perspectivas en comparación con las formas tradicionales de abordar la planificación curricular donde el campo disciplinario se constituía en principio organizador de la formación; se pone entonces el énfasis en la aplicación antes que en la adquisición de conocimientos; en este sentido, ya no es la disciplina el eje a partir del cual se diseñan los programas de formación, sino que por el contrario son las competencias, entendidas como constructos complejos, las

que orientan el proceso de formación profesional y obligan a los docentes a poner a los alumnos en contacto directo con la realidad.

### **El diseño de perfiles profesionales en el proceso de planificación curricular**

Con la elaboración de los perfiles profesionales se plantea la necesidad de identificar los roles, funciones y tareas que le tocará desempeñar al profesional, las competencias requeridas, así como los valores (éticos, estéticos, políticos, científicos, sociales y culturales) y las actitudes que deberá internalizar (definir cuáles y de qué tipo) para asumirlas en el ejercicio; las habilidades y destrezas que deberá mostrar para desempeñarse con eficiencia en el mercado laboral o campo profesional.

Un elemento central en el diseño curricular es la definición y elaboración de los perfiles, lo que constituye un aspecto fundamental para avanzar en su construcción y aunque deriva en su esencia de las fases anteriores, se constituye en eje articulador entre las fases previas y las siguientes; además, el perfil profesional muestra una visión prospectiva de lo que será el egresado y la capacitación que requiere para atender los problemas y necesidades propias de su profesión, por tanto, en este aparte se deben descubrir y operacionalizar los roles, funciones y competencias específicas

del profesional, que el estudiante debe desarrollar al entrar, a través de su carrera, en contacto con la realidad profesional. Es en el perfil profesional donde se concretiza el tipo de hombre o profesional que se desea formar, es aquí donde se deben plasmar las características personales, ocupacionales y prospectivas que coadyuvan a la transformación del campo ocupacional, especificados en competencias, habilidades, tareas, funciones y roles que vinculen al egresado con las prácticas profesionales y con la sociedad donde tendrá que ejercerlas.

### **Las competencias profesionales en el contexto de la planificación curricular**

#### **Hacia una definición de competencias profesionales**

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) define la competencia como la pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Sladogna (2000) plantea que la competencia es un constructo complejo, multivariado, multifacético y multidimensional, a menudo en relación con una situación que está lejos de ser unidisciplinaria, sino que más bien es multi, inter y transdisciplinaria por lo que crea grandes desafíos a quienes planifican los procesos educativos; esta definición no

deja de lado los objetivos y las metas que se deben alcanzar con las actividades de formación.

Además plantea la autora que, las competencias integran distintas capacidades en estructuras complejas que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente.

Esas capacidades se pueden sistematizar en orientaciones generales como: las intelectuales, las prácticas y las sociales: a) Las capacidades intelectuales refieren a procesos cognitivos necesarios para operar con símbolos, representaciones, ideas, imágenes, conceptos y otras abstracciones y constituyen la base para la construcción de las demás. Incluyen habilidades analíticas, creativas y metacognitivas, entre otras. b) Las capacidades prácticas refieren a un saber hacer, a una puesta en acto. Si bien suponen e implican saberes intelectivos y valorativos, se manifiestan en una dimensión pragmática. Incluyen habilidades comunicativas, tecnológicas, y organizativas. c) Las capacidades sociales refieren a la participación de la persona como

miembro de un grupo, en los ámbitos de referencias próximos y en contextos más amplios, no inmediatos a la cotidianidad.

En la perspectiva de los autores anteriores, Tobón (2006) conceptualiza las competencias como:

Procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar y el saber hacer (desempeño basado en conocimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano (p. 49).

En atención a los planteamientos del autor, El saber ser consiste en la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales enmarcados en el reempeño competencial y se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia de control del proceso emocional actitudinal en la realización de una actividad. El saber ser se compone esencialmente de los siguientes instrumentos afectivo-motivacionales: valores actitudes y normas.

El Saber conocer se define como la puesta en acción de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular. Se caracteriza por la toma de conciencia respecto al proceso de conocimiento según las demandas de una tarea y por la puesta en acción de estrategias para procesar el conocimiento mediante la planeación, monitoreo y evaluación; finalmente, este saber se divide en tres componentes centrales: los procesos cognitivos, los instrumentos cognitivos y las estrategias cognitivas y metacognitivas. De acuerdo con Tobón (2006). Existen cuatro clases generales de instrumentos cognitivos para interactuar con la realidad: nociones, proposiciones, conceptos y categorías.

El Saber hacer es el saber de la actuación en la realidad, de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de metas, de acuerdo con determinados criterios. No es el hacer por el hacer, ni tampoco quedarse en la búsqueda de resultados con eficiencia y eficacia. Se tiene esto en cuenta, pero en articulación con el contexto, la responsabilidad, la integridad y la calidad de vida personal y social. El saber hacer consiste en saber actuar con respecto a la realización de una actividad. Este saber se clasifica dentro de los saberes esenciales del desempeño

competencial o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación (Tobón, 2006).

### **Competencias educativas**

Sladogna (2000) plantea que “las competencias educativas son los desempeños que sirven para desenvolverse en los diversos ámbitos sociales donde se desarrollan los sujetos y, aunque incluye el ámbito productivo, la referencia es aún lejana” (p. 116). Según la autora las competencias educativas especifican las intenciones educativas en relación con los ejes de formación en los aspectos que hacen al desarrollo, entre ellos: ético, socio-político-comunitario, del conocimiento científico y tecnológico, de la expresión y comunicación.

Lo anterior implica, que la educación debe garantizar a los estudiantes, la formación del ciudadano, la preparación para seguir estudios durante toda la vida y la formación para desempeñar actividades laborales; así como, una orientación hacia amplios mundos del campo de trabajo, desarrollando y fortaleciendo las competencias que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios y aprovechar sus posibilidades; porque la sociedad demanda de sus sistemas educativos un tipo de formación que desarrolle y fortalezca en los estudiante, futuros profesionales, competen-

cias fundamentales que les permitan actuar y aprender de los diversos ámbitos de desempeño, enfrentando situaciones complejas, cambiantes e inciertas con responsabilidad, espíritu crítico y solvencia práctica.

Ahora bien, para desarrollar competencias educativas es necesario reflexionar sobre el diseño curricular y, por consiguiente sobre la práctica pedagógica, ya que no es suficiente con aplicar una didáctica constructivista para que el estudiante comprenda procedimientos porque las competencias definidas en términos de conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores implica que el compromiso curricular de desarrollar las competencias educativas es algo que debe ser demostrado y se debe contar con las herramientas necesarias que permitan evaluar que las competencias educativas o profesionales planteadas en el diseño curricular han sido formadas y deben ser demostradas.

En líneas generales, los requisitos planteados en términos de desarrollo de capacidades ligadas a la autonomía, la participación en grupos, la resolución de problemas, son considerados clave en la definición de los perfiles profesionales y se encuentran ligados a los contenidos de la educación. Sin embargo, las capacidades deberán ser focalizadas a los diversos contextos productivos en los cuales pueden desenvolverse los trabajadores; por lo que el diseño cu-

ricular debe replantearse en términos de articulación entre educación y formación para el trabajo, focalizando el eje en qué tipo de contenidos los forman o con qué metodologías se desarrollan (Sladogna, 2000). De allí que, la educación definida en términos de competencias a desarrollar, potenciaría las posibilidades de articulación con la formación para el trabajo.

### **Perspectiva metodológica de la investigación**

Esta investigación sobre el perfil profesional y el desarrollo de competencias del Licenciado en Educación de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, se aborda desde una perspectiva cuantitativa, de allí que se ubique el enfoque epistemológico empírico analítico. Es una investigación descriptiva y de campo, además de tipo documental porque implicó el estudio del perfil profesional establecido en el Diseño curricular.

La investigación se desarrolla con la aplicación de un instrumento de investigación tipo encuesta, la cual fue aplicada a los 76 de 153 estudiantes que cursaron la asignatura Práctica Profesional III durante el segundo período de 2009 (49.67%); ésta se dicta en el décimo semestre de la carrera. En el instrumento se plantean todas y cada una de las funciones y tareas que debe cumplir el egresado.

Para el análisis se construyó un baremo de interpretación tal como se plantea en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1**  
**Baremo de interpretación**

Valores de la escala	Categoría	Apreciación cualitativa
5	Muy alto dominio	Alto nivel de competencia
4	Alto dominio	
3	Mediano dominio	Mediano nivel de competencia
2	Bajo dominio	Bajo nivel de competencia
1	Muy bajo dominio	

### **El perfil profesional en el Diseño Curricular de la Escuela de educación de la Universidad del Zulia**

La Escuela de Educación de la Universidad del Zulia adopta para su diseño curricular (1995), el modelo de currículo integral y entre sus características señala que es integral, realista, flexible equilibrado, participativo, pertinente, adaptable y racional. En el diseño de la estructura curricular se define al egresado como un profesional que desempeña un rol integral y de acuerdo a su área de competencia, será capaz de desempeñarse en sus roles de mediador de procesos y experiencias de aprendizaje, orientador del proceso de formación integral del individuo, investigador de la realidad

educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial, interventor de la realidad y promotor de cambios sociales y gerente del proceso educativo.

En concordancia con los cinco (5) roles antes mencionados se precisan en el perfil general de la Escuela de Educación, diecisiete (17) funciones y se especifican ochenta y tres (83) tareas que se corresponden en mayor o menor grado con los mismos.

### **Rol mediador de procesos y experiencias de aprendizaje**

El rol de mediador de procesos y experiencias de aprendizaje está conformado por cuatro funciones a saber: Administrar situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula, en las cuales se conciba al estudiante como un ente activo de su propio aprendizaje (F1); planificar procesos y estrategias de aprendizaje que estimulen y promuevan la formación integral del individuo (F2); Evaluar el proceso instruccional y los resultados del aprendizaje, a objeto de introducir las correcciones pertinentes (F3); evaluar programas, estrategias y medios educacionales para enriquecer los procesos de aprendizaje (F4); a cada una de estas funciones corresponde un conjunto de tareas que el docente debe desempeñar en su vida profesional (ver cuadro 2).

Como puede observarse en el cuadro 2, los futuros profesionales

de la educación han alcanzado un conjunto de competencias que le permiten desarrollar de manera adecuada el rol de mediador de procesos de aprendizaje, ellos afirman que han alcanzado las competencias correspondientes y dicen tener un muy alto y alto dominio sobre cada una de las tareas que se agrupan en cada una de las funciones, lo cual implica que los docentes podrán desarrollar con elevados niveles de excelencia los procesos que engloba la mediación de los procesos escolares.

El 35.53% (muy alto dominio) y el 34.21% (alto dominio) de los estudiantes encuestados afirman que están bien formados para conducir y coordinar el desarrollo de actividades docentes individuales y grupales, de igual modo señalan que tienen competencias para diseñar y jerarquizar objetivos de aprendizaje (31.58% muy alto dominio y 36.84% alto dominio); organizar los contenidos programáticos de una actividad docente (43.32% y 31.58% muy alto y alto dominio respectivamente); diseñar y aplicar estrategias de interacción institucional que estimulen la integración de otras organizaciones a los procesos de aprendizaje (25.00% y 35.53%); podrán organizar con eficacia las secuencias de aprendizaje (30.26% y 44.74%); y seleccionar métodos, estrategias, procedimientos y medios educacionales adecuados para la actividad docente (46.05% y 36.84%); así como asignar tareas y

**Cuadro 2. Rol mediador de procesos y experiencias de aprendizaje**

Tareas	Categorías					
	Alto Nivel de Competencias		Mediano Nivel de Competencias		Bajo Nivel de Competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Conducir y coordinar el desarrollo de actividades docentes individuales y grupales	53	69.74	18	23.68	05	6.57
Diseñar y jerarquizar objetivos de aprendizaje	52	68.42	21	27.63	03	3.94
Organizar los contenidos programáticos de una actividad docente	57	75.00	08	10.52	11	14.47
Diseñar y aplicar estrategias de interacción institucional que estimulen la integración de otras organizaciones a los procesos de aprendizaje	46	60.53	24	31.57	06	7.89
Organizar secuencias de aprendizaje	57	75.00	15	19.73	04	5.25
Seleccionar métodos, estrategias, procedimientos y medios educacionales adecuados para la actividad docente	63	82.89	11	14.47	02	2.63
Asignar tareas y ejercicios individuales y grupales	64	84.20	10	13.15	02	2.63
Incentivar el aprendizaje de los estudiantes	61	80.26	10	13.15	05	6.57
Explorar los intereses y necesidades de los estudiantes	54	71.04	16	21.05	06	7.89
Vincular los procesos de aprendizaje con los avances científico-técnicos	41	53.94	22	28.94	13	17.09
Diseñar y aplicar medios y estrategias educacionales que promuevan el aprender	56	73.68	14	18.42	06	7.89
Reforzar y alentar el aprendizaje del estudiante con estímulos positivos	57	74.99	12	15.79	07	9.20
Diseñar sistemas de evaluación de los aprendizajes	47	61.84	23	30.26	06	7.89
Preparar diferentes tipos de instrumentos de evaluación	51	67.09	20	26.31	05	6.57
Llevar control del aprendizaje del estudiante	58	75.31	10	13.15	08	10.51
Analizar resultados de las evaluaciones	56	73.68	10	13.15	10	13.15
Facilitar la autoevaluación y la coevaluación	49	64.47	18	23.68	09	11.83
Llevar control de las evaluaciones para mejorar los procesos de aprendizaje	52	68.41	14	18.42	10	13.15
Diseñar sistemas de evaluación de programas, estrategias y medios educacionales	38	50.00	24	31.58	14	18.41
X	53.26	70.02	15.79	20.77	6.99	9.13

ejercicios individuales y grupales (57.89% y 26.31%). Esos resultados explican que los estudiantes, futuros profesionales de la docencia podrán administrar situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula, en las cuales el estudiante será un ente activo de su propio aprendizaje (F1).

En relación a la función dos (F2); referida a la planificación de procesos y estrategias de aprendizaje que estimulen y promuevan la formación integral del individuo; los estudiantes de la Práctica Profesional III afirman tener altas competencias para desarrollar las tareas que implica el desarrollo de esta función. Así, se observa en el cuadro 2 que el 43.42% (muy alto dominio) y el 36.8% (alto dominio) dicen estar en capacidad de incentivar el aprendizaje de los estudiantes; el 40.78% (Muy alto dominio) y el 30.6% (alto dominio) afirman que saben cómo hacer para explorar los intereses y necesidades de los estudiantes. Por su parte, también afirman que pueden vincular los procesos de aprendizaje con los avances científico-técnicos, el campo experiencial del estudiante y la realidad social, aquí, el 31.58% dice tener Muy alto dominio y el 22.36% alto dominio de esta competencia; aunque el 28.94% afirma tener un mediano dominio de esa competencia. El diseño y aplicación de medios y estrategias educacionales que promuevan y enriquezcan el desarrollo

de procesos para aprender a aprender, es otra tarea implícita en F2 a la que los estudiantes encuestados asignan altos puntajes en las categorías muy alto dominio (34.21%) y alto dominio (39.47%). Por otra parte afirman los actores encuestados que tienen altas competencias para reforzar y alentar el aprendizaje del estudiante con estímulos positivos; el 42.10% se ubicó en muy alto dominio y el 32.89% en alto dominio.

En cuanto a la función tres (F3) ubicada en el rol de mediador de procesos de aprendizajes y referida a la evaluación del proceso instruccional y de los resultados del aprendizaje, a objeto de introducir las correcciones pertinentes, se observa que aunque el 68.21% afirma tener alto nivel de competencias para el desarrollo de esta tarea, llama la atención que un 30.26% diga tener un mediano dominio de estas competencias. Se observa además alto nivel de competencias en lo que se refiere a la preparación de diferentes tipos de instrumentos de evaluación (28.94% Muy alto dominio y 38.15% alto dominio); llevar control del aprendizaje de los estudiantes (43.42% Muy alto dominio y 32.89%); analizar resultados de las evaluaciones (36.84% Muy alto dominio y alto dominio respectivamente); facilitar la auto y coevaluación (27.63% Muy alto dominio y 40.78% alto dominio); así como, para analizar los resultados de las

evaluaciones y llevar control para mejorar los procesos de aprendizaje (27,63% Muy alto dominio y 40,78% alto dominio).

Por otra parte, en lo referido a la evaluación de programas, estrategias y medios educativos para enriquecer los procesos de aprendizaje (F4) en la cual corresponde como tarea al diseño de sistemas de evaluación de programas estrategias y medios educativos, se observa que, aunque el 50% dice tener alto dominio de esa competencia el otro 50% se distribuye entre Mediano dominio (31,58%), Bajo (11,84%) y muy bajo dominio (6,57%).

En síntesis, la media de este rol (Mediador de procesos de aprendizaje) informa que el 70,05% de los estudiantes encuestados afirman tener un alto nivel de competencias en relación a las funciones y tareas que debe ejecutar una vez egresado de la Escuela de Educación y ubicado en el campo laboral que no es otro que los distintos niveles y modalidades de la educación zuliana y venezolana.

### **Rol Orientador del proceso de formación integral del individuo**

Un segundo rol que deben cumplir los Licenciados en Educación, es el de Orientador del proceso de formación integral del individuo; el cual según el diseño curricular de la Escuela de Educación se cumple a través de cuatro (4) funciones a sa-

ber: ayudar a los educandos a conocerse a sí mismos y a los otros, a responsabilizarse por su propio crecimiento personal y académico (F1); ayudar a los educandos a descubrir sus potencialidades y a superar sus limitaciones (F2); propiciar experiencias que conlleven a un desarrollo personal y a una adaptación social óptima (F3); Orientar al estudiante en la toma de decisión vocacional de acuerdo a sus intereses, aptitudes y actitudes (F4).

El cuadro 3 informa, en primer lugar, la presencia de un escaso equilibrio entre el número de tareas que se definen para cada función; así, mientras F1 presenta una sola tarea, en F2 se ubican seis (6), en F3 dos y en F4 tres tareas, lo que puede estar indicando que los diseñadores del perfil profesional dan mayor importancia a unas funciones que a otras. En segundo lugar, que los futuros profesionales de la educación, cursantes de la unidad curricular pasantía III están alcanzando un nivel de competencias, en lo que se refiere al desarrollo de este rol, que en algunos casos alcanza niveles que marcan una tendencia hacia los valores negativos (medios, bajos o muy bajos), indicativos de que el nivel de competencias que se está logrando escasamente está respondiendo a las necesidades de formación de los estudiantes para orientador el proceso educativo.

Se observa que el 54,9% de los estudiantes dicen tener un alto nivel

**Cuadro 3. Rol Orientador del proceso de formación integral del individuo**

Tareas	Categorías					
	Alto Nivel de Competencias		Mediano Nivel de Competencias		Bajo Nivel de Competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Orientar al alumno que manifieste conflictos personales, problemas de aprendizaje y/o académicos	44	54.88	16	21.05	16	21.04
Planificar y ejecutar actividades especiales con los alumnos dirigidas a explorarse cada uno y a reflexionar sobre su propia vida	53	69.73	11	14.47	12	15.78
Referir al estudiante ávido de orientación o con trastornos de conducta o mentales que interfieran su aprendizaje, al especialista idóneo según su caso	37	48.68	23	30.26	16	21.04
Informarse sobre centros, hospitales y clínicas que presten servicios de orientación, sicológicos y psiquiátricos	17	22.36	29	38.15	30	39.47
Reconocer y contribuir a reafirmar las potencialidades de sus educandos	47	61.83	20	26.31	09	11.84
Ayudar a los alumnos en el proceso de reconocimiento y toma de conciencia de sus propias limitaciones	47	61.84	20	26.31	09	11.83
Proporcionar orientaciones generales de acción sobre cómo superar las limitaciones de sus propias limitaciones	41	53.95	21	27.63	14	18.41
Planificar actividades especiales tales como talleres, retiros o encuentros entre los estudiantes a objeto de propiciar un desarrollo personal y una adecuada adaptación social	51	67.1	12	15.79	13	17.09
Discutir sobre los intereses, actitudes y requisitos personales necesarios para desempeñarse exitosamente en los estudios o en algún oficio determinado	42	55.26	20	26.31	14	18.41
Mostrar actitudes maduras relacionadas con el propio aprecio y cuidado personal, así como también adecuados estilos de interacción interpersonal	49	64.48	18	23.68	09	11.84
Proporcionar información a los estudiantes sobre las posibilidades de estudios en la región y fuera de ésta.	40	52.62	16	21.05	20	23.3
Apoyar a los alumnos en la búsqueda de empleo, o en el desarrollo de actividades productivas autónomas	30	33.46	18	23.68	28	36.84
X	41.5	53.85	18.67	24.56	15.83	20.57

**Cuadro 4. Rol Investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial**

Tareas	Categorías					
	Alto Nivel de Competencias		Mediano Nivel de Competencias		Bajo Nivel de Competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Analizar la realidad educativa y la realidad local, regional, nacional y/o mundial	46	60.52	19	25.00	11	14.37
Identificar principales problemas y estructurar áreas problema	40	52.63	25	32.89	11	13.46
Jerarquizar áreas problema de acuerdo a su prioridad	45	58.21	22	28.95	09	11.83
Seleccionar problemas objeto de investigación y diseñar programas y proyectos para abordar el estudio sistemático y las propuestas de solución	36	46.37	24	31.58	16	21.04
Elaborar diagnósticos explicativos de la realidad socioeducativa local, nacional y/o regional	43	56.58	13	17.10	20	26.31
Analizar con sustento teórico sólido, la realidad educativa local, regional, nacional y/o mundial	42	55.26	17	22.37	17	22.36
Interpretar, extraer inferencias y dar significación a los problemas de la realidad educativa	42	55.26	18	23.68	16	21.04
Definir alternativas de solución frente a los problemas educativos	47	61.83	15	16.73	14	18.41
Revisar, con criterios científicos, fuentes de información que le faciliten su actividad profesional	51	66.11	20	26.31	05	6.57
Realizar arqueos bibliográficos para mejorar su formación como profesional	49	63.48	18	23.68	09	11.83
Analizar diferentes enfoques y modelos de investigación social y educativa	45	59.21	21	27.63	17	22.36
Utilizar diferentes enfoques teóricos y metodológicos en el estudio de la realidad educativa	49	64.47	16	21.05	02	14.46
Experimentar modelos de análisis de la realidad educativa y validar su aplicabilidad	38	49.99	23	30.26	15	19.73
Distintuir diversos modelos, métodos, estrategias y medios educacionales	51	67.10	15	16.73	10	13.15
Utilizar diversos modelos, métodos y medios educacionales, validando su vigencia y pertinencia	47	61.74	20	26.31	09	11.83
Presentar diversos modelos, métodos, estrategias y medios educacionales introduciendo permanentemente innovaciones en los procesos de enseñanza	50	65.79	16	21.05	10	13.15

**Cuadro 4. Rol Investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial (Continuación).**

Tareas	Categorías					
	Alto Nivel de Competencias		Mediano Nivel de Competencias		Bajo Nivel de Competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Vincular las tareas lógicas, empíricas, teóricas del proceso de investigación con los procesos de innovación y cambio de la educación y la función docente	44	57.89	25	32.89	07	9.20
Actualizarse permanentemente en los avances científico-tecnológicos de su área	56	73.68	12	15.79	08	10.51
Practicar la docencia como un proceso de investigación sistemática, continua y flexible para aprender de su propia actuación en la acción	58	76.31	13	17.10	05	6.57
X	42.26	60.65	18.53	24.06	10.58	15.17

Se observa que el 54.9% de los estudiantes dicen tener un alto nivel de competencias en lo que se refiere a la tarea de orientar al alumno que manifiesta conflictos personales, problemas de aprendizaje y/o académicos (38.15% Muy alto dominio y 16.73% alto dominio), sin embargo, el 45.1% se ubica en categorías que van desde mediano (21.05%) hasta bajo (13.16%) y muy bajo dominio (7.89%); resultados que permiten afirmar que aproximadamente la mitad de los actores encuestados podrán atender a sus estudiantes en lo que refiere a ayudar a los educandos a conocerse a sí mismos y a los otros, a responsabilizarse por su propio crecimiento personal y académico (F1).

No son muy diferentes los resultados alcanzados por las tareas que se corresponden con la función dos, cuyo propósito es ayudar a los educandos a descubrir sus potencialidades y a superar sus limitaciones (F2); aunque aquí se encuentra que el 69.73% de los encuestados dice tener alto nivel de competencias para planificar y ejecutar actividades especiales con los alumnos dirigidas a explorarse cada uno y a reflexionar sobre su propia vida (31.58% Muy alto dominio y 38.15% alto dominio), el 30% aproximadamente se ubica en las categorías mediano (14.47%) bajo (13.15%) y bajo dominio (2.63%).

Otra tarea que debe cumplir el Licenciado en Educación según el

perfil del egresado, es referir al estudiante ávido de orientación o con trastornos de conducta o mentales que interfieran su aprendizaje, al especialista idóneo según su caso (Orientador, psicopedagogo, psicólogo o psiquiatra). En relación a esta tarea los resultados informan que más del 50% (51.3%) están alcanzando niveles medios, bajos o muy bajos para las competencias referidas a esta tarea, solo el 48.68% dice tener muy alto (17.10%) y alto dominio (31.58%).

Los resultados en cuanto a niveles de competencias aparecen más críticos cuando se trata de que los cursantes de la Pasantía III tengan información sobre centros, hospitales y clínicas que presten servicios de orientación, psicopedagógicos, psicológicos y psiquiátricos; ellos afirman que sus niveles de competencia son de mediano dominio (38.15%), bajo dominio (22.37%) y muy bajo dominio (17.10%); solo el 22.36% afirma tener muy alto (10.52%) y alto dominio (11.84%); es decir, que el 77.62% de los encuestados no están alcanzando los niveles de competencias que se requieren para realizar esta tarea.

Por otra parte, el 61.83% dice tener alto niveles de competencia (23.68% muy alto dominio y 38.15% alto dominio) cuando se trata de reconocer y contribuir a reafirmar las potencialidades de sus educandos, aunque el 38.5% define una tendencia hacia los valores me-

dios (26.31%), bajos (7.89%) y muy bajos (2.63%). Los valores son similares en relación a lo que tiene que ver con ayudar a los alumnos en el proceso de reconocimiento y toma de conciencia de sus propias limitaciones; 61.84% dicen tener alto nivel de competencias en esta tarea (29.95% muy alto dominio y 32.89% alto dominio); el 38.14% dice no estar alcanzando el nivel de competencias adecuada para desarrollar esta tarea. Los niveles de competencia aparecen más bajos cuando se trata de que el docente proporcione al educando orientaciones generales de acción sobre cómo superar limitaciones aquí el 53.95% señala que ha alcanzado altos niveles de competencia (25.00% y 28.95% muy alto y alto dominio respectivamente), mientras que 46.04% se ubica en los niveles medios (27.63%), bajos (11.84%) y muy bajos (6.57%).

Los resultados anteriores explican que, en promedio, solo el 55.86% está alcanzando niveles altos de competencia para ayudar a los educandos a descubrir sus potencialidades y a superar sus limitaciones (F2); y el otro 44.14% no tiene las competencias adecuadas para desarrollar, en su trabajo con los estudiantes, esa función de orientación.

La función tres, propiciar experiencias que conlleven a un desarrollo personal y a una adaptación social óptima (F3); abarca solo dos tareas en las que se observa alto nivel

de competencia para las tareas asociadas; así, un 36.84% y 30.26% respectivamente (67.1%), señalan que tienen muy alto y alto dominio para la tarea que se refiere a planificar actividades especiales tales como: talleres, retiros o encuentros entre los estudiantes a objeto de propiciar un desarrollo personal y una adecuada adaptación social, aunque un 32.88% dice que sus niveles de competencia son medios (15.76%), bajos (13.15%) o muy bajos (3.94%). La otra tarea a la que se refiere esta función, tiene que ver con discutir sobre los intereses, actitudes y requisitos personales necesarios para desempeñarse exitosamente en los estudios o en algún oficio determinado; en este caso el 55.26% de los encuestados afirman tener alto nivel de competencias (26.31% muy alto dominio y 28.95% alto dominio) y el 44.72% identifica mediano dominio (26.31%) bajo dominio (14.47%) y muy bajo dominio (3.94%), lo cual implica que el 18.41% tiene bajo nivel de competencias en lo que se refiere a la realización de esta tarea.

Los resultados alcanzados por las tareas correspondientes a la función tres (F3), indican que, en promedio, el 31.56% está alcanzando muy alto dominio y el 29.61% alto dominio, lo que significa que solo el 61.16% de los estudiantes de la carrera de educación están alcanzando alto nivel de competencias para propiciar experiencias que

conlleven a un desarrollo personal y a una adaptación social óptima y que el 38.84% está alcanzando un nivel de competencias que no se corresponde con los requerimientos necesarios para ejecutar el rol de orientador en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo venezolano.

La función cuatro, vinculada al rol de orientador del proceso de formación integral del individuo, la cual se refiere a Orientar al estudiante en la toma de decisión vocacional de acuerdo a sus intereses, aptitudes y actitudes (F4) presenta tres (3) tareas; según la primera, el profesional de la educación debe mostrar actitudes maduras relacionadas con el propio aprecio y cuidado personal, así como también adecuados estilos de interacción interpersonal; la posición de los encuestados con respecto a esta tarea es que un 64.48% posee un alto nivel de competencias para realizarla (28.95% y 35.53% muy alto y alto dominio respectivamente), mientras que el 35.52% afirma que su nivel de competencias se dispersa entre mediano dominio (23.68%) y bajo dominio (11.84%). En relación a la segunda tarea definida en el perfil para este rol y que se identifica con proporcionar información a los estudiantes sobre las posibilidades de estudios en la región y fuera de ésta, los futuros profesionales de la docencia en un 52.62% indicaron tener alto nivel de competencias, no así, el 44.35% señaló que sus competencias

alcanzan un nivel de dominio que va desde mediano (21.05%), hasta bajo (16.73%) y muy bajo dominio (6.57%), lo cual indica que este porcentaje de estudiantes no está desarrollando un nivel de competencias adecuado para ejecutar esta tarea. Atendiendo a la tercera tarea ubicada en esta función, se puede afirmar que es bajo el nivel de competencias que los encuestados están alcanzando para apoyar a los alumnos en la búsqueda de empleo, o en el desarrollo de actividades productivas autónomas, los resultados informan que solo el 33.46% ha alcanzado un alto nivel de competencias (16.73% muy alto dominio y 16.73% alto dominio) y que el 60.52% tiene un mediano (23.68%) o bajo (36.84%) nivel de competencias, quizá esto se deba a que esta tarea está muy alejada de la función docente y que las posibilidades del docente para ayudar a los alumnos a buscar empleo son muy escasas.

Los resultados indican que, en lo que se refiere a esta función, en promedio, solo un 50.18% tiene las competencias necesarias para orientar a los estudiantes en la toma de decisión vocacional de acuerdo a sus intereses, aptitudes y actitudes y que el 49.82% no podrán ejecutar esta función de la manera más adecuada y pertinente por carecer de la formación necesaria para la ejecución de esas competencias profesionales.

En síntesis, tal como puede observarse en el cuadro 2, los resultados promedio explican que no más del 53.84% de los estudiantes encuestados y que están culminando su carrera de formación docente, serán capaces de ejecutar con altos niveles de competencia el rol de orientador de la formación integral del individuo y, el 46.16% tendrá limitaciones competenciales para ponerlo en práctica de manera eficaz y eficiente.

### **Rol Investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial**

Un tercer rol establecido en el perfil del egresado de la Licenciatura en Educación es el de investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial, éste está conformado por cuatro (4) funciones y diecinueve (19) tareas. Las funciones son las siguientes: Identificar problemas prioritarios de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial (F1); Caracterizar, describir, analizar e interpretar los problemas de la realidad socioeducativa local, regional, nacional y/o mundial (F2); Aplicar y validar enfoques y modelos teórico-metodológicos que permitan el desarrollo de la educación y de las disciplinas que estudian el proceso educativo, en la búsqueda de alternativas de so-

lución a los problemas investigados (F3); Experimentar modelos, métodos, estrategias y medios educacionales que le permitan introducir innovaciones para mejorar la calidad de vida y de la educación venezolana, y el intercambio entre teoría, la práctica y su desarrollo personal (F4).

Los resultados aportados por el cuadro 4 señalan que los estudiantes que han adquirido un alto nivel de competencias para desarrollar las funciones y tareas que se corresponden con este rol supera, en casi todos los aspectos el 50%, alcanzando, en algunos casos, hasta el 76.31%.

Al especificar la información por funciones y tareas se observa en relación a F1 (Identificar problemas prioritarios de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial). Los estudiantes dicen tener alto nivel de competencias para analizar la realidad educativa y la realidad local, regional, nacional y/o mundial (60.52%; Identificar principales problemas y estructurar áreas problema (50.63%); jerarquizar áreas problemas de acuerdo a su prioridad (59.21%); seleccionar problemas objeto de investigación y diseñar programas y proyectos para abordar el estudio sistemático y las propuestas de solución (47.37%). Elaborar diagnósticos explicativos de la realidad socioeducativa local, regional, nacional y/o mundial (56.58%). Atendiendo a estos resul-

tados, se puede afirmar que el 55.26% de los futuros egresados han alcanzado altos niveles de competencias para desarrollar la función uno (F1) correspondiente a ese rol y que podrán atender de manera eficaz y eficiente lo que se refiere a Identificar problemas prioritarios de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial; sin embargo, el 44.74% se muestra con mediano o bajo nivel de competencias para el ejercicio de esa función.

En relación a la función dos (Caracterizar, describir, analizar e interpretar los problemas de la realidad socioeducativa local, regional, nacional y/o mundial), se observa en la información aportada por los encuestados que, según dicen, tienen altos niveles de competencias para: analizar con sustento teórico sólido, la realidad educativa local, regional, nacional y/o mundial (55.26%); interpretar, extraer inferencias y dar significación a los problemas de la realidad educativa local, regional, nacional y/o mundial (55.26%); definir alternativas de solución frente a los problemas educativos de la localidad, la región y el país (61.83%); revisar con criterios científicos, fuentes de información que le faciliten su actividad profesional (67.11%); revisar arquez bibliográficos para mejorar su formación profesional (64.48%). Tal como puede observarse, esta función podrá ser desarrollada para al-

canzar los mejores resultados, en promedio, por un 60.79% de los futuros egresados de la Escuela de Educación y que un 39.21% tendrá escasas competencias para enfrentarse al ejercicio profesional y poder desarrollar esta función de la manera más pertinente.

Por otra parte, los resultados alcanzados por la función tres (Aplicar y validar enfoques y modelos teórico-metodológicos que permitan el desarrollo de la educación y de las disciplinas que estudian el proceso educativo, en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas investigados) informan de porcentajes relativamente más bajos que los de la función anterior. Así, los encuestados informan que tienen altos niveles de competencia para: analizar diferentes enfoques y modelos de investigación social y educativa (59.21%); utilizar diferentes enfoques teóricos y metodológicos en el estudio de la realidad educativa local, regional y/o nacional (64.47%); experimentar modelos de análisis de la realidad educativa y validar su aplicabilidad (49.99%). Esta función, conformada por tres (3) tareas informa que, en promedio, el 57.89% está logrando las competencias requeridas para Aplicar y validar enfoques y modelos teórico-metodológicos que permitan el desarrollo de la educación y de las disciplinas que estudian el proceso educativo, en la búsqueda de alternativas de solu-

ción a los problemas investigados; y que, el 42.11% tiene un nivel de competencias que va de medio a bajo, lo cual podría generarle limitaciones a estos egresados cuando se enfrenten a su ejercicio profesional.

Otra de las funciones consideradas en este rol es Experimentar modelos, métodos, estrategias y medios educacionales que le permitan introducir innovaciones para mejorar la calidad de vida y de la educación venezolana, y el intercambio entre teoría, la práctica y su desarrollo personal (F4). Aquí se presentan seis (6) tareas para las cuales un porcentaje alto de encuestados dice tener competencias para: distinguir diversos modelos, métodos, estrategias y medios educacionales (67.10%); utilizar los distintos modelos, métodos y medios educacionales validando su vigencia y pertinencia (61.84%); presentar diversos modelos, métodos, estrategias y medios educacionales, introduciendo permanentemente innovaciones en los procesos de enseñanza ((65.79%); vincular las tareas lógicas, empíricas, teóricas del proceso de investigación con los procesos de innovación y cambio de la educación y la función docente (57.89%); actualizarse permanentemente en los avances científico-tecnológicos de su área (73.68%); y por último, practicar la docencia como un proceso de investigación sistemática, continua y flexible para aprender de su propia actuación en la acción (76.31%).

Tal como lo muestran los resultados antes presentados para el desarrollo de F4, se observa que, en promedio, el 67.10% de los encuestados podrá desarrollar los procesos de investigación que se corresponden con esta función y que el 32.9% tendrá competencias medias o bajas para alcanzar los objetivos relacionados a la misma.

### **Rol interventor de la realidad y promotor de cambios sociales**

Este rol de interventor de la realidad y promotor de cambios sociales, está conformado por dos funciones las cuales se definen como: analizar la realidad social en todos sus ámbitos y participar activamente en los procesos de transformación de la educación, la comunidad y la sociedad (F1) y, promover e impulsar acciones de carácter social comunitario, cooperativo, gremial y de autogestión dirigidas a la solución de problemas de la comunidad, de su gremio y de su profesión (F2).

Atendiendo a la información recabada en el cuadro 5, se puede afirmar que un alto porcentaje de los estudiantes de la Práctica profesional III próximos a egresar de las diversas menciones de la Licenciatura en Educación han alcanzado los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias en lo que se refiere a F1, en este sentido, un 69.74% dice que tie-

**Cuadro 5. Rol interventor de la realidad y promotor de cambios sociales**

Tareas	Categoría					
	Alto Nivel de Competencias		Mediano Nivel de Competencias		Bajo Nivel de Competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Actualizar sobre la situación, necesidades y condiciones existentes en las comunidades, en la sociedad, en la comunidad en general, en las agrupaciones y en el gremio.	53	69.74	15	16.73	08	10.51
Cooperar con los alumnos en la detección de problemas existentes en la comunidad y a involucrarse y promover la solución de algunos de ellos	52	68.41	15	16.73	09	11.83
Discutir sobre aspectos relacionados con la realidad del país, de la región y de la localidad	48	63.16	18	23.68	10	13.15
Detectar necesidades existentes en las comunidades y en las escuelas	54	71.06	14	18.42	08	10.51
Diseñar, evaluar y liderizar acciones de prevención y procesos para participar en el desarrollo y transformación social.	42	55.26	22	28.95	12	15.78
Organizar grupos de educandos interesados en plantear soluciones y actuar ante los problemas específicos de la comunidad.	43	56.57	17	22.36	16	21.04
Concienciar a los habitantes de las comunidades en relación a formas de organización y autogestión	39	48.31	19	25.00	18	23.68
Diseñar, evaluar y aplicar programas y proyectos de desarrollo social, comunitario y educativo	42	55.05	21	27.63	13	17.1
Promover la participación ciudadana en la toma de decisiones	41	53.94	24	31.58	11	14.46
Asesorar el diseño de planes y programas de desarrollo comunitario	30	39.46	31	40.78	15	19.72
Vincular las instituciones, organizaciones sociales, los medios de comunicación, la familia y otros sectores sociales a los fines, objetivos, programas y proyectos de desarrollo comunitario y de las instituciones educativas	43	56.57	26	34.21	07	9.2
X	44.27	57.96	20.18	26.00	11.54	15.18

Atendiendo a la información recabada en el cuadro 5, se puede afirmar que un alto porcentaje de los estudiantes de la Práctica profesional III próximos a egresar de las diversas menciones de la Licenciatura en Educación han alcanzado los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias en lo que se refiere a F1, en este sentido, un 69.74% dice que tiene un alto nivel de competencias para actualizarse sobre la situación, necesidades y condiciones existentes en las comunidades, en la sociedad, en la comunidad en general, en las agrupaciones y en el gremio (25.00% muy alto dominio y 44.74% alto dominio). Así mismo, el 68.42% ha desarrollado, según afirman, un alto nivel de competencias para cooperar con los alumnos en la detección de problemas existentes en la comunidad y para involucrarse y promover la solución de algunos de ellos (34.21% muy alto y alto dominio respectivamente). Este nivel de competencias se reafirma cuando 63.16% dice que puede discutir sobre aspectos relacionados con la realidad del país, de la región y de la localidad (31.58% muy alto y alto dominio respectivamente) y que además, el 71.06% está en capacidad de detectar necesidades existentes en las comunidades y en las escuelas (35.53% en ambos niveles de dominio).

En síntesis, el promedio de los resultados para esta función arroja que el 68.09% está alcanzando un alto nivel de competencias en las ta-

reas asociadas al análisis de la realidad social en todos sus ámbitos y participar activamente en los procesos de transformación de la educación, la comunidad y la sociedad; sin embargo, llama a la reflexión que el 31.9% de los encuestados, ubique su nivel de competencias entre mediano y bajo dominio con predominancia del primero, lo cual plantea la necesidad de que se desarrollen acciones desde el currículo para que todos los cursantes de la licenciatura puedan asumir con compromiso y responsabilidad su trabajo en las comunidades y puedan desarrollar competencias para abordar y dar solución a sus problemas.

Por otra parte, esos porcentajes bajan cuando se les solicita información a los encuestados sobre la función dos (F2), referida a promover e impulsar acciones de carácter social comunitario, cooperativo, gremial y de autogestión dirigidas a la solución de problemas de la comunidad, de su gremio y de su profesión; los puntajes, aunque en su mayoría superan el 50% son relativamente más bajos que los alcanzados por F1. El 55,26% de los encuestados dice tener las competencias necesarias (alto nivel de competencias) para diseñar, evaluar y liderizar acciones de prevención y procesos para participar en el desarrollo y transformación social. El 56.57% tiene capacidad para organizar grupos de educandos interesados en plantear soluciones y actuar

ante los problemas específicos de la comunidad (18.42% muy alto dominio y 38.15% alto dominio). El 48.31% dice ser competente para concienciar a los habitantes de las comunidades en relación a formas de organización y autogestión (16.73% muy alto dominio y el 31.58% alto dominio). Por su parte, el 55.25% (22.36% muy alto dominio y el 32.89% alto dominio) afirma haber desarrollado alto nivel de competencias para diseñar, evaluar y aplicar programas y proyectos de desarrollo social, comunitario y educativo; en ese mismo nivel de competencias se ubica el 53.94% cuando señala que es capaz de promover la participación ciudadana en la toma de decisiones (22.36% muy alto dominio y 31.58% alto dominio). Ahora bien, solo el 39.46% señala que es capaz de asesorar el diseño de planes y programas de desarrollo (22.36% muy alto dominio y el 17.10% alto dominio) y el 56.57% tiene las competencias necesarias para vincular las instituciones, organizaciones sociales, los medios de comunicación, la familia y otros sectores sociales a los fines, objetivos, programas y proyectos de desarrollo comunitario y de las instituciones educativas (23.68% muy alto dominio y 32.89% alto dominio).

Tal como lo expresan los resultados, al contrastar F1 con F2 se observa que los alumnos cursantes de la carrera de educación han alcanza-

do un nivel de competencias adecuado para desarrollar diagnósticos de la realidad, no así para intervenirla con la generación de planes programas y proyectos para dar solución a los problemas de la comunidad. Además, es importante acotar que quienes están alcanzando una formación que le permita intervenir la realidad educativa y comunitaria para transformarla es, en promedio, el 52.19% y que el 47.81% tendrá problemas para ejecutar las tareas correspondientes a esa función (F2).

En ese sentido, es necesario que la Escuela de Educación insista en la formación comunitaria de los estudiantes, más aún, cuando con la entrada en vigencia de la Ley de Servicio Comunitario para los estudiantes de Educación Superior, los futuros profesionales de la docencia tendrán que utilizar 120 horas de su proceso de formación para trabajar en las comunidades diseñando y ejecutando proyectos que permitan tanto su crecimiento personal y profesional así como el crecimiento y fortalecimiento de la comunidad.

### **Rol Gerente del Proceso educativo**

Para el rol de gerente del proceso educativo se identifican, en el perfil del egresado de la Licenciatura en Educación, tres (3) funciones, son ellas: diagnosticar las situaciones que se le presentan en el aula y/o fuera de

ella que tengan relación con el proceso educativo (F1); Tomar decisiones acordes con el diagnóstico realizado (F2); y , evaluar con criterios científicos el alcance y efectividad de las situaciones tomadas para resolver los problemas del proceso educativo planeados en la comunidad, institución y el aula (F3).

Atendiendo a este rol, y a lo descrito en el diseño curricular de la Escuela de Educación, el egresado debe desarrollar en su acción profesional veintitrés (23) tareas tal como se describen en el cuadro 6.

El mencionado cuadro informa que, un porcentaje elevado de los futuros egresados ha desarrollado un nivel de competencias adecuado para el desempeño de casi la totalidad de las funciones que comprenden este rol; así, en relación a F1 los encuestados señalan un alto nivel de competencias para participar en diagnósticos sobre las necesidades y problemas de la institución (63.16%) y para atender los requerimientos de las demandas sociales (55.26%); lo cual implica que, en promedio el 59.11% ha alcanzado los objetivos necesarios para desempeñar esta función.

En relación a F2, las cifras de alto nivel de competencia ascienden a un porcentaje de 45.68% cuando se trata de que los participantes generen procesos de intercambio intra e interinstitucional que les permitan la vinculación entre los miembros de la institución y

la comunidad, en este caso, el 54.32% escasamente podrá desarrollar esta función debido a que su nivel de competencias es medio (35.53%) o bajo (15.78). Sin embargo, para el desempeño de las otras tareas correspondientes a esta función los niveles de competencias se observan más elevados. En ese sentido, el 71.05% dice poder organizar actividades académicas en el plantel; el 61.84% sostiene un alto nivel de competencias para organizar óptimamente los recursos que le proporciona la institución y el ambiente; el 75% podrá programar de manera eficiente actividades dentro y fuera del aula para mejorar la calidad del proceso de aprendizaje; el 63.16% tendrá un alto nivel de competencias para administrar, dirigir y analizar programas y proyectos educativos relacionados con el rendimiento escolar y, el 59.21% podrá promover la ejecución de nuevos proyectos de aplicación de los procesos de aprendizaje. Los resultados en relación a esta función señalan que en promedio el 62.66% tendrá un alto nivel de competencias para ejecutar actividades relacionadas con la toma de decisiones acordes con el diagnóstico realizado (F2).

Cuando se estudia F3, definida como "evaluar con criterios científicos el alcance y efectividad de las situaciones tomadas para resolver los problemas del proceso educativo planeados en la comunidad, insti-

tución y el aula", función que abarca quince (15) tareas; se observa que quienes afirman tener alto nivel de competencias para el desarrollo de las tareas correspondientes a esa función son: el 59.21% en lo que se refiere a elaborar propuestas para el funcionamiento académico de la institución; el 38.15% podrá proveer servicios dentro de su especialidad a la institución y a la comunidad donde ésta opera; el 42.10% para utilizar y generar datos estadísticos e información técnica para la planificación y ejecución de sus funciones, el 61.84% podrá desarrollar investigaciones que permitan el uso efectivo de los recursos de la institución en su especialidad ; el 60.52% para integrar equipos de trabajo que contribuyan al funcionamiento de la institución; el 65.79% para valorar los resultados de las actividades académicas desarrolladas dentro de la institución; el 59.21% podrá participar de manera eficiente en la ejecución de programas, proyectos y actividades propuestas para el desarrollo institucional local y regional; el 65.79% tendrá las competencias adecuadas para mejorar la calidad de los procesos en los que participa. Así como el 64.47% generará procesos dinámicos que permitan el intercambio de experiencias personales y profesionales. El 62.47% podrá promover y estimular la organización de equipos de reflexión y discusión dentro

de la institución; 56.57% tendrá alto nivel de competencias para liderar los procesos de cambio a nivel institucional y local; el 41.10% podrá supervisar de manera eficiente al personal de la institución y el 62.47% estimular el espíritu de superación entre los miembros de la institución; mantener una buena relación e interacción con todos los miembros de la comunidad (71.05) y, promover actividades que estimulen la salud mental y física de los integrantes de la institución.

En resumen, en lo que se refiere a la función 3 (F3) correspondiente a este rol, a pesar de que se muestran las puntuaciones más altas en relación a las precedentes funciones y tareas, el promedio de esta función alcanza el 59.75%, lo cual es un indicativo de que un alto porcentaje (41.52%) no tiene las competencias necesarias para desarrollar con eficiencia esta función.

En síntesis, puede afirmarse que el Licenciado en Educación de la Universidad del Zulia está logrando un nivel de competencias en lo cognoscitivo y procedimental que se compagina con la labor que debe desempeñar en su campo profesional, el 70.2% serán excelentes mediadores de los procesos de aprendizaje, el 53.86% reúne un alto nivel de competencias para orientar el proceso de formación integral de los estudiantes que les corresponda atender; el 60.65% podrá abordar la realidad so-

**Cuadro 6. Rol gerente del proceso educativo. Tareas**

Tareas	Categoría					
	Alto nivel de competencias		Mediano nivel de competencias		Bajo nivel de competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Participar en el diagnóstico de necesidades y problemas de la institución.	48	63.16	18	23.68	10	13.15
Atender a los requerimientos de las demandas sociales.	42	55.26	20	26.31	14	18.41
Generar procesos de intercambio intrainstitucional e interinstitucional que permitan la vinculación entre los miembros de la institución y entre la institución y la comunidad.	37	45.68	27	35.53	12	15.78
Organizar actividades académicas en el plantel.	54	71.05	16	21.05	06	7.89
Organizar óptimamente los recursos que le proporcionan la institución y el ambiente.	47	61.84	18	23.68	11	14.42
Programar actividades dentro y fuera del aula para mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.	57	75.00	11	14.47	08	10.52
Administrar, dirigir y analizar programas y proyectos educativos relacionados con el rendimiento escolar.	48	63.16	21	27.63	07	9.2
Promover la ejecución de nuevos proyectos de aplicación de los procesos de aprendizaje.	45	59.21	23	30.26	08	10.52
Elaborar propuestas para el funcionamiento académico de la institución.	45	59.21	20	26.31	11	14.42
Proveer servicios dentro de su especialidad a la institución y a la comunidad donde ésta opera.	29	38.15	35	46.05	12	15.78
Utilizar y generar datos estadísticos e información técnica para la planificación y ejecución de sus funciones	32	42.1	27	35.53	17	22.36
Desarrollar investigaciones que permitan el uso efectivo de los recursos de la institución en su especialidad.	47	61.84	20	26.31	09	11.83
Integrar equipos de trabajo que contribuyan al funcionamiento de la institución.	46	60.52	22	28.95	08	10.51
Valorar los resultados de las actividades académicas desarrolladas dentro de la institución.	50	65.79	20	26.31	06	7.88

**Cuadro 6. Rol gerente del proceso educativo. Tareas. Continuación**

Tareas	Categoría					
	Alto nivel de competencias		Mediano nivel de competencias		Bajo nivel de competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Participar en la ejecución de programas, proyectos y actividades propuestas para el desarrollo institucional, local y regional.	45	59.21	26	34.21	05	6.57
Mejorar la calidad de los procesos en los que participa y de las actividades académicas.	50	65.79	21	27.63	05	6.57
Generar procesos dinámicos que permitan el intercambio de experiencias personales y profesionales.	9	64.47	20	26.31	07	9.2
Promover y estimular la organización de equipos de reflexión y discusión dentro de la institución.	48	62.47	19	25.00	09	11.83
Liderizar los procesos de cambio a nivel institucional y local.	43	56.57	24	31.58	09	11.83
Supervisar al personal de la institución.	32	42.10	28	36.84	16	21.04
Estimular el espíritu de superación entre los miembros de la institución.	48	62.47	12	15.79	16	21.04
Mantener una buena relación e interacción con todos los miembros de la comunidad.	54	71.05	14	18.42	08	10.51
Promover actividades que estimulen la salud mental y física de los integrantes de la institución.	51	67.10	14	18.42	11	14.42
X	45.45	59.75	20.72	27.27	9.82	12.9

**Cuadro 7. Competencias del Licenciado en Educación**

Roles	Categorías					
	Alto nivel de competencias		Mediano nivel de competencias		Bajo nivel de competencias	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Mediador de procesos de aprendizaje	53.26	70.02	15.79	20.77	6.94	9.13
Orientador del proceso de formación integral del individuo	41.5	53.86	18.68	24.56	15.83	20.57
Investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional y nacional	46.26	60.65	18.53	24.06	10.58	15.17
Interventor de la realidad y promotor de cambios sociales	44.27	57.96	20.18	26.00	11.54	15.18
Gerente del proceso educativo	45.45	59.75	20.72	27.27	9.82	12.9
X	46.15	60.45	18.78	24.53	10.94	14.59

cial local, regional y/o nacional a través de procesos investigativos; el 60.65% según su alto nivel de competencias intervendrá la realidad y promoverá cambios sociales y el 59.75% dice poseer las herramientas necesarias para gerenciar el proceso educativo (ver cuadro 7).

### Conclusiones

Del análisis del perfil de egreso y de las competencias profesionales del Licenciado en Educación derivan las siguientes conclusiones:

1. El perfil profesional del Licenciado en educación de la Universidad del Zulia señala que el egresado debe alcanzar las competencias necesarias para ejecutar diecisiete (17) funciones y ochenta y tres (83) tareas.
2. El perfil del egresado de la Escuela de Educación debe cumplir cinco roles, estos son: mediador de procesos y experiencias de aprendizaje; orientador del proceso de formación integral del individuo; investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial; interventor de la realidad y promotor de cambios sociales; y, gerente del proceso educativo.
3. Para el desempeño del rol de mediador de procesos y experiencias de aprendizaje el 61.76% de los encuestados están alcanzando altos niveles de competencia.
4. De los estudiantes cursantes de la unidad curricular Práctica Profesional III de la Escuela de Educación encuestados, el 53.84% dice tener alto nivel de competencias para desarrollar las funciones y tareas correspondientes al rol de orientador del proceso de formación integral del individuo.
5. En relación al rol de investigador de la realidad educativa y de la realidad social local, regional, nacional y/o mundial el 57.49% de los encuestados dice tener altos niveles de competencias para el desempeño de este rol, sus funciones y tareas correspondientes.
6. Para el desempeño del rol de interventor de la realidad y promotor de cambios sociales, así como de sus funciones y tareas asociadas, el 59.96% afirma tener alto nivel de competencias.
7. El 63.76% de los encuestados dice tener alto nivel de competencias para desempeñarse como gerente del proceso educativo y ejecutar las funciones y tareas que refiere el perfil profesional.
8. En promedio el 59.36% de los egresados tendrá un alto nivel de competencias para desempeñarse como docente en el campo laboral y, un 40.64% tendrá limitaciones para lograr un desempeño eficiente al momento de enfrentarse a la escuela y a los estudiantes.
9. El perfil profesional de la escuela de Educación atiende solamente

a las competencias cognoscitivas (conocer) y procedimentales (hacer) dejando de lado competencias tan fundamentales que tienen que ver con el ser y el convivir.

### Referencias Bibliográficas

- ALLES, M. (2004). *Gestión por competencias. El diccionario*. Buenos Aires: Granica.
- ALLES, M. (2004). *Dirección estratégica de recursos humanos. Gestión por competencias*. Buenos Aires: Granica.
- AGUDÍN, Y. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- BENAVIDES ESPÍNDOLA, O. (2002). *Competencias y competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- BOGOYA M., D.; VINENT, M.; RESTREPO F., G.; TORRADO P., M.C.; JURADO V., F.; PÉREZ A., M.; ACEVEDO C., M.; GARCÍA O., G.; SARMIENTO P., F.; CÁRDENAS S., F.; GRANÉS S., J.; DÍAZ M., L.G. (2000). *Competencias y Proyecto Pedagógico*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- COLL, C. y VALLS, E. (1998). *El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos*. Madrid: Santillana.
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Resolución N° 55/96. Argentina. Boletín Cinterfor 141, Diciembre 1997.
- GALLEGO BADILLO, R. (1999). *Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- HAY GROUP (1996). *Las competencias: Clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. España: Ediciones Deusto.
- IRIGOIN, M.; VARGAS, F. (2002). *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: CINTERFOR.
- LEVY-LEVOYER, C. (2003). *Gestión de las competencias*. España: Gestión 2000.
- MALDONADO GARCÍA, M. (2002). *Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- MINEDUC/CFT/Fundación Chile (2003). *Identificación de competencias laborales a través del Análisis Funcional*. Chile.
- SLADOGNA, M. (2000). "Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina". *Boletín CINTERFOR* N° 149, Mayo-Agosto de 2000. Disponible en <http://www.ilo.org/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/pdf/sladog.pdf>
- TUNING EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE (2003). González,

- Julia. Wagenaar, Robert Editores.  
España: Universidad de Deusto.
- TOBÓN, S. (2006). **Formación basada en competencias**. Colombia. Ecoe Ediciones.
- VARGAS ZÚÑIGA, F. (2001). **La formación por competencias. Instrumento para incrementar la empleabilidad**. Disponible en [http://www. Arearh.com/formación/formaciónporcompetencias/htm](http://www.Arearh.com/formación/formaciónporcompetencias/htm).
- Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de educación (1995). Diseño curricular.
- VARGAS ZÚÑIGA, F. (2000). **Competencias laborales en la formación profesional. Boletín técnico interamericano de formación profesional (CINTERFOR) N° 149**. Mayo-Agosto 2000. Disponible en: [http://www.ilo.org/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/pdf/f\\_varg.pdf](http://www.ilo.org/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/pdf/f_varg.pdf)