



# Revista Venezolana de Gerencia



COMO CITAR: Martínez-Huamán, E., Quispe Morales, R. A., Gutiérrez Mendoza, J., y García Rivas Plata, C. E. (2022). Gramalote: Gobernanza climática y planificación del desarrollo en contexto. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 7), 266-280. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>

Universidad del Zulia (LUZ)  
Revista Venezolana de Gerencia (RVG)  
Año 27 No. Especial 7, 2022, 266-280  
ISSN 1315-9984 / e-ISSN 2477-9423



# Gestión educativa y competencias: concepciones del docente universitario

Martínez-Huamán, Edgar\*  
Quispe Morales, Rolando Alfredo\*\*  
Gutiérrez Mendoza, Jorge\*\*\*  
García Rivas Plata, Cecilia Edith\*\*\*\*

## Resumen

El objetivo del estudio fue describir las concepciones de los docentes universitarios acerca de la formación profesional por competencias en la educación superior. El estudio fue una investigación cualitativa, concretamente un estudio de caso de dos universidades peruanas. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas vía online. Los informantes clave fueron seis docentes de la escuela de educación de universidades peruanas. Durante el proceso de transcripción, reducción y disposición de la información se utilizó el software Atlas.ti. V9. Los resultados reflejaron cuatro categorías emergentes: competencias como conjunto de saberes en desarrollo permanente, competencias como enfoque diferente a objetivos, competencias como formación integral del estudiante y competencias como formación para el mundo laboral. Los hallazgos muestran que los docentes conocen el enfoque por competencias. Sin embargo, dejaron de adoptar el enfoque tradicional debido a que hay que privilegiar el aprendizaje en el estudiante. Se concluye que en el contexto universitario se continúe aplicando el enfoque por competencias que apuesta por una formación integral, donde se evidencia el desempeño, y faculta al estudiante a la inserción del entorno productivo, cultural y social cada vez más exigente y globalizado.

**Palabras clave:** Actitudes; competencias; desempeño; educación superior; formación profesional.

Recibido: 22.01.2022

Aceptado: 20.04.2022

\* Doctor en Educación. Docente Principal. Universidad Nacional José María Arguedas. Andahuaylas. Perú. E-mail: [emartinez@unajma.edu.pe](mailto:emartinez@unajma.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3839-7723>

\*\* Doctor en Ciencias de la Educación. Docente del Área de Investigación educativa. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Perú. E-mail: [rolando.quispe@unsch.edu.pe](mailto:rolando.quispe@unsch.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3140-8968>

\*\*\* Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad. Profesor Facultad Departamento Académico de Ciencias Empresariales. Universidad Nacional José María Arguedas. Andahuaylas. Perú. E-mail: [jgutierrez@unajma.edu.pe](mailto:jgutierrez@unajma.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8153-1350>

\*\*\*\* Doctora en Ciencias Ambientales. Docente Principal. Universidad Nacional Ciro Alegría. Trujillo - Perú. E-mail: [cgarcia@unca.edu.pe](mailto:cgarcia@unca.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7254-1162>

# Educational management and competencies: conceptions of university teachers

## Abstract

The objective of the study was to describe university teachers' conceptions of competency-based professional development in higher education. The study was a qualitative research, specifically a case study. Semi-structured interviews were conducted online. The key informants were six teachers from the school of education of Peruvian universities. During the process of transcription, reduction and arrangement of the information, [Atlas.ti](#) software was used. V9. The results reflected four emerging categories: competencies as a set of knowledge in permanent development, competencies as an approach different from objectives, competencies as integral student training, and competencies as training for the world of work. The findings show that teachers are aware of the competency-based approach. However, they stopped adopting the traditional approach because of the need to privilege student learning. It is concluded that in the university context the competency-based approach continues to be applied, which is committed to comprehensive training, where performance is evidenced, and empowers the student to insert himself into the increasingly demanding and globalized productive, cultural and social environment.

**Keywords:** Attitudes; competencies; performance; higher education; professional training.

## 1. Introducción

Desde hace algunas décadas, el enfoque por competencias no solo se viene implementado en la educación básica, también está teniendo tratamiento especial en el ámbito universitario. La presencia del enfoque por competencias en el escenario universitario se debe, entre otras razones, a los requerimientos del mercado laboral que busca personal cualificado con competencias profesionales altamente desarrolladas. La perspectiva que brinda el enfoque por competencias está logrando reorientar la formación profesional desde la elaboración de los perfiles de ingreso, perfiles de egreso, diseños curriculares,

estrategias metodológicas y sistema de evaluación que son distintos a los enfoques tradicionales (Corral-Ruso, 2021).

Las definiciones sobre competencia aparecen en los años setenta en atención a los estudios de McClelland, lo cual fue utilizado para "identificar variables que permiten predecir el rendimiento laboral, reflejando la capacidad del individuo ante la realización de ciertas tareas y funciones, estableciendo el inicio de cotejos entre las personas que poseían un alto nivel de éxito en sus labores y aquellas que poseían un rendimiento promedio (o normal)" (Mendoza-Llanos et al, 2020:01). De allí surgen diversas definiciones de acuerdo a los enfoques

que representan.

Estas múltiples definiciones tienen en común ciertas características como conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que están relacionadas en función de situaciones (Díaz y Barroso, 2014; Westera, 2001). Desde un enfoque socioformativo, las competencias se refieren a “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para solucionar problemas y desarrollar actividades” (Tobón, 2008:49). Este mismo autor muestra una cartografía de la complejidad de las competencias, desde sus orígenes en la filosofía griega, la lingüística, los escenarios del mundo laboral, así como la corriente pedagógica constructivista.

Una competencia se muestra cuando la labor del docente tiene su mirada en el estudiante y cuando transita de enfoques centrados en la información hacia enfoques centrados en desempeños (Díaz, 2006). También una competencia se define como un “conjunto de acciones, mediante la articulación de sus múltiples recursos personales (actitudes, conocimientos, emociones, habilidades, y valores...), con el propósito de lograr una respuesta satisfactoria a un problema planteado en un contexto determinado” (Rangel, 2015:237). Por eso, el tener competencia implica un hacer, un dominio técnico, que se observa en resultados y no está relacionado con el conocimiento erudito (Ribes, 2011).

El modelo basado en competencias ha ingresado en los últimos años en la educación superior, dejando de lado el enfoque basado en objetivos donde el docente era transmisor de conocimientos, centrado en desarrollar contenidos, mientras que los alumnos recibían de manera pasiva

los conocimientos; el papel protagónico del proceso de enseñanza-aprendizaje lo tenía el docente. Estos cambios de paradigma reemplazaron concepciones tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Esta práctica tradicional era muy común en el trabajo docente.

En el enfoque basado en competencias los docentes desarrollan aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, con una participación dinámica de los estudiantes, con metodologías activas, así como una evaluación auténtica en situaciones prácticas y reales. En este paradigma el docente es un facilitador de aprendizajes, que acompaña al estudiante en el proceso de construcción de sus aprendizajes, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes, esto es, desarrollar competencias en los educandos (Díaz y Márquez, 2007; Gutiérrez y de Pablos, 2010; Riveros et al, 2016; Villarroel y Bruna, 2017).

Este cambio de paradigma, de un enfoque por objetivos hacia un enfoque por competencias, ocasionó cambios profundos en la manera de pensar y trabajar por parte del docente, así como la utilización de los instrumentos educacionales; la educación basada en competencias en la formación profesional está orientada al logro de los aspectos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales, por lo cual resulta de suma importancia asegurar la formación integral de los estudiantes universitarios. De allí que, desarrollar competencias en las universidades, sea una alternativa diferente de formación orientada hacia la formación profesional (Trujillo-Segoviano, 2014). Esto constituye un desafío de trabajo en las universidades por la transición de un modelo educativo tradicional, cuyo papel principal recae en los docentes y contenidos a otro que

se basa en competencias y habilidades generales que son propias de otras formas de enseñanza mucho más activa (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011; Fernandes et al, 2016).

La universidad tiene como misión la formación de profesionales, quienes serán los futuros trabajadores en las organizaciones cumpliendo roles y funciones en diferentes escenarios. Por ello, la importancia de diseñar planes de estudios y currículos que respondan a estos desafíos en el desempeño laboral; sin embargo, existen planes de estudios basados para la formación de destrezas y habilidades para el mundo empresarial, otros currículos apuntan a desarrollar una formación integral; por ello, es necesario que la universidad plantee en su modelo educativo el tipo de formación para los estudiantes (Bunk, 1994; Villa y Poblete, 2004).

Sin embargo, dada la amplitud de la temática, así como la incorporación del enfoque por competencias en las universidades, todavía no ha sido asimilado en su verdadera dimensión e importancia por el docente. Esta problemática parte de la existencia de diferentes enfoques de competencias que son necesarias para el desempeño en un puesto de trabajo. Estos enfoques dentro del paradigma de competencias (conductual, constructivista, funcionalista, sistémico y complejo) presentan diferencias en su tipología. De allí, la necesidad de adoptar un enfoque con precisión, desde la construcción del currículo de estudios, así como el perfil de egreso del estudiante.

Para esta investigación se planteó la siguiente pregunta: ¿cuáles son las concepciones que tienen los docentes universitarios sobre las competencias en relación a la formación profesional? Asimismo, el objetivo de este, fue

develar las concepciones que tienen los docentes acerca del término competencias en relación a la formación profesional en el contexto universitario.

## **2. Abordaje metodológico**

Esta investigación se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo que construye la veracidad con acercamientos sucesivos de la realidad social resumida en argumentaciones dialógicas de quienes viven el fenómeno. Así mismo, es de nivel exploratoria descriptiva, por medio de un estudio de caso de dos universidades de la región sur del Perú, de las cuales una es universidad estatal y la otra privada. Ambas instituciones dentro de su currículo se orientan hacia el modelo por competencias, aquella que busca la ideación y generalización creativa, construcción teórica y habilidades prácticas necesarias para enfrentar este mundo complejo y cambiante. El estudio de caso, como método de investigación, es una valiosa herramienta de búsqueda que registra aspectos conductuales de las personas involucradas en el estudio (Simons, 2011).

De los 90 docentes adscritos a la facultad de Ciencias de la Empresa de ambas universidades, 45 pertenecen a la universidad estatal y los otros 45 se desempeñan en la universidad privada, fueron seleccionados con base a los subsiguientes criterios: ser nombrado, tener más de cinco años de experiencia docente, tener más de 40 años, regentar asignaturas de estudios generales, específicos o de especialidad, resultando seleccionados 35 docentes. Mientras que los criterios de exclusión fueron: ser contratado, tener menos de 5 años de experiencia y menos de 40 años de edad.

A este grupo de docentes, se les efectuaron entrevistas semiestructuradas, que comprendió 22 preguntas abiertas; aquellos que por su gran disposición a la hora de realizar los encuentros y responder a las preguntas, que aportaron datos enriquecidos e importantes para su análisis y comprensión, y en vista de que ya no se aportaban nueva información se argumentó el fenómeno de saturación (Jansen, 2012), quedando conformado como informantes clave del estudio, 6 docentes a quienes se les identificó por números (DU1, DU2, DU3, DU4, DU5, DU6).

Las entrevistas fueron efectuadas vía online, a través de la herramienta Zoom, dichos encuentros fueron grabados, dos horas cada tres días a la semana, durante los meses de agosto, septiembre y octubre del 2020. Toda la información proporcionada fue transcrita, organizada en el sistema de códigos de forma inductiva, redes semánticas, análisis del discurso. Así

mismo, la validez y fiabilidad se dio con la triangulación de la información y la teoría (Taylor et al, 2016). De tal manera que las entrevistas semiestructuradas permitieron conocer las percepciones de los docentes acercándose así a la realidad ocurrida en el contexto.

Dentro de este proceso, los datos no estructurados fueron transformados en datos estructurados, emergiendo las categorías producto de las respuestas de los docentes, que son fragmentos con gran significado. En todo este proceso de transcripción, reducción, disposición y transformación de datos se utilizó el software [Atlas.ti](https://atlas.ti.com/), v9. Del proceso de análisis, emergieron cuatro categorías y diecisiete subcategorías relacionadas con la concepción que tienen los docentes sobre las competencias en relación a la formación profesional.

La categorización emergida resultante de número de veces de aparición de las unidades durante las entrevistas realizadas a los informantes clave. (Tabla 1).

**Tabla 1**  
**Categorización emergida sobre concepción de competencias según su frecuencia**

Categorías emergentes	Unidades de significado	Frecuencia de unidades de significado	
		N°	%
Competencias como conjunto de saberes en desarrollo permanente	Integralidad de las competencias	33	9,59
	Contenidos conceptuales	27	7,84
	Contenidos procedimentales	22	6,39
	Contenidos actitudinales	11	3,19
	Desarrollo permanente de la competencia	8	2,32
Competencias como enfoque diferente a objetivos	Transformación de la universidad	28	8,13
	Cambio de paradigma	15	4,36
	Enfoque por objetivos	13	3,77
	Enfoque por competencias	10	2,90
	Paradigma constructivista	9	2,61

**Cont... Tabla 1**

	Formación integral	34	9,88
Competencias como formación integral del estudiante	Estudios generales, específicos y de especialidad	30	8,72
	Formación ciudadana	16	4,65
	Formación ética	12	3,48
Competencias como formación para el mundo laboral	Formación hacia el mundo laboral	32	9,30
	Vinculación con la actividad empresarial	25	7,26
	Práctica profesional	19	5,52
	<b>Total</b>	<b>344</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Elaboración propia a partir de las entrevistas efectuada a los IC.

En el siguiente apartado se desarrolla teóricamente las categorías emergentes que surgen en la temática de las competencias en educación superior.

### 3. Categorías emergentes en el ámbito de las competencias

La formación profesional por competencias es concebida desde un marco de obtención de nuevos conocimientos para desarrollar y enriquecer la profesión, que mediante la preparación del estudiante no solo en el saber sino en el hacer, moderniza sus habilidades y capacidades para hacer frente a la sociedad del mañana. De esta manera, los docentes universitarios de la carrera de educación, producto de la aplicación de las entrevistas, mostraron cuatro categorías emergentes las cuales se presentan a continuación:

#### 3.1 Competencias como conjunto de saberes en desarrollo permanente

El Perú no está ajeno a la implementación de la formación basada en competencias en el sistema universitario, esta se encuentra en los planes de estudio, no obstante, este enfoque no puede quedarse en el papel,

ni ser empleado de manera indistinta (Trujillo-Segoviano, 2014). Por lo que los docentes que conocen este nuevo modelo deben ajustarse y dejar atrás las prácticas educativas provenientes de la educación tradicional. Es necesario que los docentes conozcan el enfoque por competencias debido a que es fundamental en la actualidad comprender el trabajo académico que se realiza, así como la orientación que tienen estos aspectos durante la formación profesional brindada a los estudiantes. Por lo tanto, es pertinente enfrentar las realidades cambiantes y las inercias en las universidades, para impulsar una educación de calidad (Pérez de Armas, Curbelo & Núñez, 2019).

Para desarrollar competencias en los estudiantes, es oportuno que los docentes tengan una clara comprensión y conocimientos de lo que es una competencia, y cuál es la importancia que reviste el por qué trabajar por competencias y cuáles serán las implicancias en la formación profesional de los estudiantes. Al respecto el DU4 considera a las competencias:

*Aquella que agrupa saberes que potencian las capacidades que se tiene para solucionar un problema teniendo conocimiento teórico, la habilidad y la actitud. Por eso, en cada asignatura, los docentes desarrollamos competencias y esto se produce a*

través de la aplicación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Esta definición que corresponde con lo planteado por Tejada (1999), al considerar que una de las características de las competencias es que son capacidades que incorpora todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, integrados y coordinados. En este sentido los docentes DU6 y DU2, señalan que:

No puede haber solo enseñanza teórica, sino que debe ir acompañada de la adquisición de habilidades y destrezas, así como de las actitudes. Sin embargo, al no dominar la parte conceptual de algunos contenidos del curso, la parte procedimental y actitudinal la obviamos.

Es por ello necesario que el docente comprenda que es una competencia, la desarrolle y la potencie en la formación profesional de sus estudiantes y estar claros de la necesidad de prepararse profesionalmente de forma continua; si esta formación no es continua, los saberes tanto de docentes como estudiantes, son insuficientes y débiles, los cuales limitan la construcción y consolidación del saber, del saber hacer y del compromiso individual y colectivo, puesto que los saberes se renuevan y no son obtenidos de una vez y para siempre. En relación a este señalamiento el DU3 manifestó que:

Los estudiantes y docentes siguen aprendiendo después de sus estudios universitarios. Por eso, la aplicación de las competencias se desarrolla durante su ejercicio profesional; día a día se sigue aprendiendo y acaba solo con la muerte.

Es evidente que la formación profesional por competencias se debe desarrollar de manera permanente y continua; su desarrollo se inicia en la universidad. Asimismo, traspasa la vida

estudiantil universitaria para continuar el enriquecimiento y fortalecimiento de las competencias durante el ejercicio profesional y a lo largo de la vida.

Entonces, las competencias son el conjunto de saberes conceptuales referidos a los conceptos, los hechos y los contenidos teóricos que se desarrollan en las asignaturas; las procedimentales están relacionadas con las habilidades, destrezas y ejecución de acciones que se deben demostrar; las actitudinales comprenden los compromisos, valores y normas adquiridas que facilita el trabajo en grupo (Westera, 2001; Tobón, 2008; Díaz y Barroso, 2014).

De esta forma se deduce que la formación profesional por competencias no termina en la universidad, sino que se demuestra permanentemente en el campo laboral. Por lo que las competencias en estudiantes y docentes están en desarrollo permanente y no solo se quedan en el plano de la adquisición, de conocimientos, procedimientos o actitudes, sino que va más allá, se van desarrollando de manera continua e inacabada. Tejada y Ruiz (2016:21) señalan que el proceso de adquisición de competencias va “entrando en un bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuum inagotable (*espiral centrífuga y ascendente*)”.

Dentro de este orden de ideas, se manifiesta que la adquisición de una competencia sirve para toda la vida, es una adquisición perenne; no obstante, la adquisición de la competencia no es terminal, no se logra con la finalización de una asignatura, sino que se desarrolla a lo largo de toda la carrera universitaria y que continúa en el ejercicio laboral allí toma real importancia.

Por ello, se hace necesario en el contexto universitario, el tratamiento del enfoque por competencias facilitado por los docentes el cual permite lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, que al estar vinculando con saberes y haceres novedosos este asimilará y desempeñará con excelencia su ejercicio profesional, dado que permitirá la formación integral que les facilitará a los estudiantes y profesionales insertarse al entorno social, cultural y productivo actual (Casimiro, Casimiro y Casimiro, 2019).

### 3.2. Competencias como enfoque diferente a objetivos

Existe un cambio en el trabajo desempeñado por el docente con relación al enfoque, dado que anteriormente el trabajo académico se realizaba bajo un enfoque por objetivos para dar paso hacia el enfoque denominado por competencias. Sin embargo, la transición no ha sido un camino fácil. Los docentes tardaron en comprender que en tiempos actuales, donde existe cambios en las concepciones educativas, las universidades han tenido que asumir la transición hacia los enfoques centrados en el estudiante, aquel que para Mendoza-Llanos et al, (2020), conduce a la construcción de conocimientos, fortalecimiento de habilidades y valores vinculados a un desempeño profesional ético, eficiente y responsable del estudiante, donde el docente es un orientador, guía y acompañador del aprendizaje.

Esta transición no solo se da en el diseño de los planes de estudio, sino que abarca el trabajo que realiza el docente, la manera de enseñar, el empleo de estrategias metodológicas y el tratamiento de la evaluación, la

cual tiene que ser distinta, basada en situación problemas donde se favorezca, modele y retroalimente desempeños adecuados, adquiridos mediante la práctica. En correspondencia con lo antes mencionado, se aprecia lo expresado por el DU3, al referirse al enfoque por objetivos:

*aquel que no permitía desarrollar competencias en mis estudiantes porque mis clases eran muy teóricas, desarrollaba mucho contenido, sobre todo utilizaba una enseñanza de tipo tradicional donde yo era el protagonista; ahora comprendo que el trabajo del docente debe estar centrado en el estudiante y las evaluaciones deben ser más integrales, no solo conocimientos sino también las habilidades y las actitudes; ese cambio todavía me cuesta comprender, pero pienso que estoy en un proceso de cambio y de aprendizaje.*

Esta percepción del docente sobre lo que es el enfoque basado en objetivos a el otro basado por competencias, le ha tomado su tiempo, el cual requiere un proceso para adquirir nuevos aprendizajes, no solo para mejorar su función como docente, sino para que el estudiante fortalezca su perfil profesional, demostrando que tanto los docentes como estudiantes deben comprometerse a asumir los cambios. De tal manera que los DU1 y DU5, verbalizan lo siguiente acerca de la transformación de la práctica pedagógica actual:

La enseñanza y la adquisición de los aprendizajes han cambiado, ahora nuestro papel es estratégico porque nos encontramos en la era del conocimiento y las tecnologías de la comunicación y la información, debemos dejar la estandarización, el control, toma de decisiones centralizadas y comunicaciones unidireccionales dentro del aula de clases, es la hora de que los estudiantes construyan su propio aprendizaje, cooperen, tomen decisiones de manera compartida, trabajen en redes y en equipo..

Es manifiesto entonces, que el enfoque por competencias tiene un enfoque de trabajo diferente al enfoque por objetivos. Se trabaja distinto, debido a que se dinamiza y se promueve la adquisición de aprendizajes bajo contenidos y experiencias que movilicen a aprender a aprender, de allí radica la diferencia. El rol del docente que emplea el enfoque por competencias dentro de su praxis implementa estrategias de enseñanza aprendizaje donde ambos actores intervienen, participan y estiman los procesos y desempeños, en función a que los estudiantes se apropien de habilidades y experiencias significativas y auténticas y no al mero cumplimiento y memorización de contenidos (Campos-Gutiérrez et al, 2021).

El cambio de un enfoque por objetivos hacia otro enfoque por competencias surge como respuesta a una concepción diferente de los procesos de enseñanza aprendizaje y que trabajar con este nuevo enfoque pasa por un proceso de comprensión desde la definición, implementación y su evaluación (Díaz, 2006; Estévez, Arreola y Valdés, 2014). Al respecto el DU2, señala:

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje he manejado nuevas estrategias que le permitan a mis estudiantes aprender haciendo, valorando el logro de competencias de formas diversas, sin privilegiar instrumentos, tipos y formas de evaluación que me muestra el progreso y las debilidades del estudiante.

Las competencias adquiridas por el enfoque por competencia posibilitan que el docente observe la efectividad de la enseñanza, así mismo que reflexione sobre el mismo para corregirlo o redirigirlo a fin de contribuir significativamente a mejorar la enseñanza y el desempeño de los estudiantes. Por eso, los docentes

participantes en esta investigación señalan la necesidad de dejar a un lado el modelo tradicional, centrado en la transmisión de conocimientos teóricos para transitar hacia un modelo que permite el desarrollo de habilidades, capacidades, actitudes y destrezas que facilitan enfrentar y demostrar los progresos de los estudiantes.

En este sentido, Salas-Perea, Quintana-Galende y Pérez-Hoz, (2016) ponen en la mira el cambio de paradigma hacia un modelo basado en competencias, lo que significaría un rediseño desde los perfiles, así como nuevas maneras de enseñanza-aprendizaje, empleo de metodologías didácticas, y nuevas maneras de evaluación. Por eso, el profesorado debe tener conocimientos sobre competencias, las cuales tienen que ser diseñadas adecuadamente para la formación profesional porque una de las funciones es formar ciudadanos de un mundo cada vez más globalizado, incluido en la sociedad del conocimiento (Duță, et al, 2014; Blaskova et al, 2015; Almerich et al, 2018; Bernate et al, 2020)

### **3.3. Competencias como formación integral del estudiante**

El docente en la actualidad constituye uno de las bases fundamentales para la educación basada en el enfoque por competencias, y su principal desafío es cambiar la manera de formar a los individuos proporcionándoles los recursos necesarios para convivir en una sociedad altamente competitiva (Irigoyen et al, 2011). Una vez que el docente comprende e implementa esta nueva concepción en los estudiantes, lo conduce a una formación integral,

debido que incorpora la teoría con la práctica como un todo respondiendo a las demandas del entorno. En atención a ello, el DU5 y DU6, manifiesta lo siguiente:

Como docentes, debemos preocuparnos por el desarrollo holístico de la persona, la formación debe ser de manera integral, el estudiante no solo debe poseer el conocimiento teórico, las habilidades y las actitudes, sino que debe ir acompañada con la formación ciudadana, para que sea una persona íntegra y un profesional respetuoso de los derechos de los demás.

La formación integral está relacionada con la formación profesional a través de las distintas asignaturas que se encuentran agrupadas en estudios generales, estudios específicos y estudios de especialidad. Principalmente, las asignaturas de estudios generales sirven para la formación integral de los estudiantes. En consideración a este planteamiento el DU4, indica:

En el plan de estudios, las asignaturas están divididas en estudios generales, estudios específicos y estudios de especialidad. En la Ley Universitaria se señala que los estudios generales sirven para la formación integral de los estudiantes, pero también todas las asignaturas permiten una formación integral, una formación holística, para que sea un excelente profesional y una excelente persona.

Las competencias, entendida como formación integral del estudiante, se refiere a una formación no solamente en el aspecto teórico, de habilidades y de valores sino a una formación del estudiante como un ciudadano, que respete los derechos pero que a su vez asuma sus deberes dentro de la sociedad. Cano (2018:3) señala que “se hace cada vez más necesaria una *formación íntegra* que permita a las personas enfrentarse a una sociedad

cada vez más incierta”. De aquí la importancia de una formación integral, propia de una educación de calidad. La ley General de Educación, en Perú, en el artículo 2, sobre la educación señala que “es un proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades” (Ministerio de Educación, 2003:1).

Potencialidades que son desarrolladas por los docentes debido a las crecientes necesidades de la sociedad del conocimiento y la información, que requiere contar con individuos con pensamientos críticos, responsables y una ciudadanía activa. En correspondencia a ello, el DU1, se refirió:

He aceptado el cambio, que no ha sido fácil, no obstante, trabajo el enfoque por competencias, observo que mis estudiantes son capaces de analizar, responder y liderar las situaciones problemas en sus diferentes contextos, además de integrar los novedosos proyectos y planteamientos curriculares, sin poner resistencia, adquiriendo habilidades generales y específicas que los hace más integrales.

Esto demuestra según Hidalgo et al, (2018), que los docentes de hoy se han integrado al nuevo enfoque de sistema educativo, centrado en el aprendizaje por competencias el cual busca potenciar la formación de ciudadanos responsables socialmente, que respeten los derechos y cumplan sus deberes, apliquen sus conocimientos por medio de las nuevas tecnologías que favorecen la inserción en el mundo productivo, que permiten asociar la universidad con la sociedad.

### 3.4. Competencias como formación para el mundo laboral

Se identifica que la concepción docente sobre competencias con relación a la formación laboral servirá para que el estudiante se involucre con el mundo laboral. La formación por competencias recibida en la universidad permitirá que pueda desenvolverse adecuadamente en el trabajo. Por ello, enfatizan que la educación universitaria no puede estar desvinculada de la actividad profesional que realizarán. Con relación a lo antes mencionado el DU2, indica que:

La formación que damos a los estudiantes no puede estar ajena a su futura actividad profesional, porque el estudiante ingresará a un mundo laboral, profesional donde podrá demostrar las competencias y capacidades adquiridas durante su formación universitaria.

Una de las formas de entrar en contacto con el mundo laboral es a través de la práctica profesional que realizan los estudiantes. La práctica profesional le permite comprender el mundo laboral, las actividades que desarrollarán como profesional, así como las competencias que le falta adquirir, al respecto los DU1 y DU4, exponen que:

Las competencias adquiridas en las aulas universitarias, al momento de realizar su práctica profesional, le permite al estudiante poner en desarrollo todo lo aprendido, pero también le permite conocer qué competencias todavía no ha logrado. Los aportes y reflexiones de la práctica profesional facilitan de alguna manera que el plan de estudios sea actualizado y mejorado.

Por consiguiente, la formación profesional, bajo el enfoque por competencias, permite desarrollar las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales en

los planes de estudio, con la finalidad de renovar la formación integral, donde se combine lo académico, lo personal, lo profesional y lo laboral. En correspondencia Rivera et al, (2020) apuntan que las competencias son fundamentales para la adaptación a las demandas cambiantes dentro de las unidades de trabajo, así como la participación plena en la sociedad. En ese sentido, se afirma que la formación profesional es determinante para tener un buen rendimiento laboral, gracias a la formación recibida y competencias adquiridas en los centros de capacitación universitaria (Guarnizo, 2018).

Asimismo, los resultados de este estudio hacen notar la importancia que tienen las prácticas profesionales al facilitar al estudiante las capacidades para desenvolverse en la vida laboral siendo crucial en el desempeño exitoso de la profesión (Blašková, Blaško & Kucharčíková, 2015). Con relación a lo planteado, el DU5 puntualizó

Que las competencias afinan y modelan el perfil del futuro profesional estas acortan las distancias que existían entre las prácticas profesionales.

Al respecto, Mendoza (2020:144) señala que “las prácticas pre-profesionales son el engranaje de la teoría y la práctica profesional”, orientadas al proceso de identidad sujeto-profesión mediante el ejercicio de sus funciones y tareas dentro del entorno universitario, acciones totalmente integradoras y articuladoras de conocimientos, destrezas y actitudes fundamentales para el ejercicio de la profesión (Tobón, 2013).

## 4. Conclusiones

Las concepciones que los docentes universitarios poseen sobre la formación

profesional por competencias, es que es una alternativa de cambio para formar a los estudiantes desde el saber y el hacer, lo cual implica una visión moderna de llevar a cabo el proceso educativo, donde el docente y el estudiante deben asumir responsabilidades con el objeto de alcanzar mejoras en el proceso de formación universitaria otorgando la posibilidad de desenvolverse e insertarse sin dificultades en los diferentes entornos productivos.

Los docentes de las universidades estudiadas adoptan el enfoque por competencias consideran que son saberes en desarrollo permanente, pues la realidad es cambiante, por lo que se requiere estar actualizado, asimilando los conocimientos, procedimientos y actitudes, que va más allá del momento en el que se dio el aprendizaje, comprendiendo que los saberes y habilidades deben renovarse de manera continua para avanzar y poseer el nivel de desempeño acorde con la exigencias del momento histórico que corresponde vivir.

Así mismo, destacaron que este enfoque por competencia es diferente a objetivos propio de la educación tradicional, transitando a un enfoque que modela, realimenta, y orienta el proceso de formación profesional, que muestra la capacidad para actuar en el entorno profesional y laboral gracias a que el estudiante dispone de conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para resolver de forma autónoma y creativa los problemas de su entorno.

Por otro lado, consideran que las competencias facilitan la formación integral del estudiante, vinculando el saber, el saber hacer y el convivir, que representa la oportunidad de la integralidad, contenida en una ciudadanía con sentido social y crítico,

fortalecedora de valores, respetuosa de deberes y derechos que dan sentido a la vida, así como promotora de los avances y tecnologías que integran a la sociedad con la universidad.

En atención, a la competencia como formación para el mundo laboral, los docentes reflexionaron que es esencial porque posibilita el desarrollo pleno de las potencialidades del estudiante, donde el futuro profesional gracias a la formación recibida y competencias adquiridas es capaz de adaptarse a las demandas cambiantes dentro de las unidades de trabajo, que los faculta a participar y desarrollar su entorno más cercano y el país en general.

Todas estas evidencias deben movilizar a los actores educativos, que hacen vida en las universidades estatales y privadas a seguir orientadas hacia una formación donde se privilegie el desempeño del estudiante, que a través de las experiencias originen aprendizajes que son aplicados a situaciones complejas, que favorecen la capacidad autónoma de actuar en el contexto profesional.

## Referencias bibliográficas

- Almerich, G., Díaz-García, I., Cebrián-Cifuentes, S., & Suárez-Rodríguez, J. (2018). Dimensional structure of 21st century competences in university students of education. *Relieve*, 24(1). <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/12548/12076>
- Bernate, J., Bejarano, B. y Cardozo, D. (2020). Cotejo de las competencias ciudadanas en estudiantes de Licenciatura en Educación Física. *MENDIVE Revista de Educación*, 8(3), 647-660. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2049/pdf>

- Blašková, M., Blaško, R., & Kucharčíková, A. (2014). Competences and competence model of university teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 457-467. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814065379?via%3Dihub>
- Blaskova, M., Blasko, R., Matuska, E., & Rosak-Szyrocka, J. (2015). Development of key competences of university teachers and managers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 187-196. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281503030X?via%3Dihub>
- Bunk, G.P. (1994) La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Campos-Gutiérrez, J., Placencia-Medina, M., Silva-Valencia, J., & Zambrano, M. E. (2021). Perspectiva docente-estudiante sobre estrategias de enseñanza y habilidades pedagógicas constructivistas en programas de maestrías de una universidad pública peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(3), 517-527. <https://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v21i3.3775>
- Cano, E. (2018). La evaluación por competencias en la educación superior. *PROFESORADO. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12(3), 2-26. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Casimiro Urcos, C. N., Casimiro Urcos, W. H., y Casimiro Urcos, J. F. (2019). Desarrollo de competencias profesionales en estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 15(70), 312-319. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Corral-Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n2/0257-4314-rces-40-02-e19.pdf>
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, XXVIII(111), 7-36. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>
- Díaz, F. y Barroso, R. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación de docentes de educación básica en México. *Perspectiva Educacional*, 53(1), 36-56. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329700004.pdf>
- Díaz, J., y Márquez, J. (2007). Estimación del potencial de competencias en la implementación de ejes transversales en instituciones de Educación Superior. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 205–224. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41080114.pdf>
- Duță, N., Pânișoară, G., & Pânișoară, I. O. (2014). The profile of the teaching profession—empirical reflections on the development of the competences of university teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 390-395. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814033667?via%3Dihub>
- Estévez Nenninger, E., Arreola Olivarría, C., Valdés Cuervo, A. (2014). Enfoques de enseñanza de profesores universitarios en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-19. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898012>
- Fernandes, D., Sotolongo, M., y

- Martínez, C. (2016). La evaluación del desempeño por competencias: Percepciones de docentes y estudiantes en la educación superior. *Formación Universitaria*, 9(5), 15–24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000500003>
- Guarnizo, S. (2018). Importancia de las prácticas pre profesionales para los estudiantes de educación superior en la Universidad de Guayaquil. *INNOVA Research Journal*, 3(8), 14–25. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n8.2018.717>
- Gutiérrez, S., y de Pablos, C. (2010). Análisis y evaluación de la gestión por competencias en el ámbito empresarial y su aplicación a la universidad. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 323–343. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED1010220323A/15112>
- Hidalgo, B., Castillo, B., Hidalgo, D., e Hidalgo, I. (2018). La percepción de la incursión de las TIC en el aula desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *INNOVA Research Journal*, 3(6). <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n6.2018.549>
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2020). Evaluación de las interacciones didácticas: una propuesta competencial. *Educación y Universidad ante el Horizonte 2020*, 183. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Evaluacion-de-las-interacciones-didacticas-una-propuesta-competencial.pdf>
- Irigoyen, J., Jiménez, M., y Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 16(48), 243–266. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14015561011.pdf>
- Jansen, C. (2012). Breeding for cob traits in maize. In: *Iowa State Univ.*, Grad. Thes. Dissert., Paper 12982. <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3989&context=etd#page=16>
- Mendoza Moreira, F. S. (2020). La práctica preprofesional como escenario de aprendizaje en la formación profesional docente para Educación Básica. *Revista Conrado*, 16(73), 143-148. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n73/1990-8644-rc-16-73-143.pdf>
- Mendoza-Llanos, R., Salazar Botello, M., Muñoz Jara, Y. (2020). Percepción de competencias docentes universitarias desde la perspectiva académica y estudiantil. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e527. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.527>
- Ministerio de Educación (2003). Ley General de Educación. Ley N° 28044. 1-36. [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Pérez de Armas, M., Curbelo Hernández, M., & Núñez Chaviano, Q. (2019). Pertinencia y diseño curricular, una mirada desde la carrera de Ingeniería Industrial en la Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 15(71), 68-76. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Rangel, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. *Revista de Medios y Educación*, 46, 235-248. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61622/37634>
- Ribes, E. (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(1), 33-45. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28902>

- Rivera, K., Pejerrey, Y., García, A., y Tello, L. (2020). Competencias científicas para la investigación en docentes de educación superior en tiempos de COVID-19. *INNOVA Research Journal*, 5(3.2). <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1584>
- Riveros Munévar, F., Bohórquez Borda, D., López Castillo, S., y Sepúlveda Rodríguez, E. (2016). Diseño y validación de un instrumento para medir las actitudes frente a la labor profesional del psicólogo. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 8(2), 55 - 65. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.8205>
- Salas-Perea, R, Quintana-Galende, M., Pérez-Hoz, G. (2016). Formación basada en competencias en ciencias de la salud. *Medisur*, 14(4), 456-473. <https://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3363>
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: Teoría y práctica*. Editorial Morata.
- Taylor, S., Bogdan, R. y DeVault, M. (2016). *Introduction to qualitative research methods*. John Wiley & Sons, Inc.
- Tejada Fernández, J. & Ruiz Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70643085001>
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Herramientas*, 1(56), 20-30. <https://interiorgrafico.com/edicion/octava-edicion-diciembre-2009/acerca-de-las-competencias-profesionales>
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. (2a edición). Ecoe Ediciones. [http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion\\_basada\\_competencias.pdf](http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf)
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4a edición). Ecoe Ediciones. <http://www.ecoedediciones.com/wp-content/uploads/2016/08/Formacion-integral-y-competencias.pdf>
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Revista Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>
- Villa, A. y Poblete, M. (2004): Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado, Revista de currículo y formación del profesorado*, 8(2), 1-19. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART2.pdf>
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75–96. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Westera, W. (2001). Competences in education: a confusion of tongues. *Journal of Curriculum studies*, 33(1), 75-88. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220270120625>